

Nina Ødegaard

"Hvis vi ikke har litteratur på samisk, så har vi vel egentlig tapt"

En studie av lesevanene til åtte elever i videregående skole med nordsamisk som førstespråk

**Masteroppgave 2020
Master i Bibliotek- og informasjonsvitenskap**

Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven er å undersøke lesevanene til elever i videregående skole med nordsamisk som førstespråk. Bakgrunnen for oppgaven er at jeg ønsker å sette søkelys på tilgangen på samisk litteratur for ungdom i alderen 16–20 år, og deres mulighet til å velge samiskspråklig (ungdoms)litteratur fremfor (ungdoms)litteratur på andre språk. Metoden som er brukt er kvalitative samtaleintervju med fem enkeltelever og en gruppe på tre elever, med utgangspunkt i et spørreskjema informantene fikk i forkant. Undersøkelsen viser at elevene snakker på samisk, blander språk når de chatter, og de som leser mye, velger å lese på engelsk fremfor på samisk eller norsk. Favorittsjangeren er fantasy. De fleste elevene er negative til oversettelser, og de foretrekker å lese litteratur på originalspråket. Alle mener det er viktig at det kommer mer litteratur skrevet originalt på samisk, og de er positive til at det blir oversatt mer til samiske. Elevene vil ikke nødvendigvis lese samisk litteratur selv, men de ønsker at det er tilgjengelig for andre.

Abstract

The purpose of this Master's thesis is to examine the reading habits among pupils in Upper Secondary School whose first language is Northern Sami. The aim is to focus on accessibility to Sami literature for young adults aged between 16-20, and their possibility to choose literature for young adults in the Sami language in priority to literature in other languages. The method used is qualitative interviews with five individual pupils and a group interview with three pupils. A questionnaire was given the interviewees before the interviews. The examination shows that the pupils speak in Sami, and when chatting they mix languages. Pupils who read a lot prefer reading in English to Sami or Norwegian. Fantasy is their favorite genre. Most pupils are negative to reading translations, they express that they prefer reading literature written in the original language. They all think it is important to have more literature originally written in Sami, however, most of the pupils are positive to translating literature to Sami. They may not read the Sami literature themselves, but they want it to be available to others.

Forord

Å skrive masteroppgave var mye tøffere enn jeg hadde trodd. Men nå, etter å ha hatt det i tankene i mange år, er jeg endelig i mål. Det er aldri for sent å lære noe nytt, og jeg har fått masse ny kunnskap i denne prosessen. Uten konstruktiv kritikk og mange gode tilbakemeldinger fra min veileder, Helge Ridderstrøm, hadde jeg ikke kommet i mål.

På skolebiblioteket er jeg omgitt av flotte elever som har inspirert meg til arbeidet med denne masteroppgaven. Det er jeg utrolig takknemlig for. Takk til arbeidsplassen min som har lagt til rette for at jeg skulle få gjennomført dette studiet, og til kollegene mine som har støtta meg. En spesiell takk til Frid som har hjulpet meg hele veien. Så må jeg selvfølgelig takke informantene mine – uten dere hadde jeg ikke fått dette til. Jeg er så stolt av dere og så glad for at dere stilte opp!

Takk til min familie og mine venner for gode ord og påminnelser om ikke å gi opp. Og til slutt – takk til Kåre som har hjulpet meg med litteratur og oversettelser, og som har støtta meg gjennom arbeidet. Jeg lover at dette var mitt siste studium.

Ollu, ollu giitu didjiide buohkaide.

Karášjohka-Karasjok, juni 2020

Nina Ødegaard

Innhold

Sammendrag	2
Abstract	2
Forord	3
1. Innledning	6
1.1 Bakgrunn for valg av tema	6
1.2 Avgrensinger	8
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål	9
1.4 Oppgavens struktur	10
2. Sápmi – en introduksjon	11
2.1 Samfunnsforhold og språk	11
2.2 Samiske forlag og medier	13
2.3 Samisk litteratur	13
3. Teori og tidligere forskning	15
3.1 Innledning	15
3.2 Litteratursosiologi	16
3.3 Pragmatiske fellesskapsbehov	17
3.4 Elever og lesing	19
3.5 Literacy	21
3.6 Literacy og tospråklighet	22
3.7 Samisk litteratur – urfolkslitteratur og verdenslitteratur?	24
3.8 Originalskrevet eller oversettelse?	27
3.9 Lesing på te reo māori	29
4. Metode	32
4.1 Kvalitativ metode	32
4.2 Informantene	33
4.3 Spørreskjema - intervjuguide	34
4.4 Intervju	35
4.5 utfordringer	37
5. Funn	39
5.1 Elevene	39
5.1.1 J1	39
5.1.2 J2	40
5.1.3 J3	41
5.1.4 J4, J5 og J6	42
5.1.5 G1	43
5.1.6 G2	45

5.2 Fellestrekk	46
6. Drøfting	48
6.1 Hva leser ungdom med samisk som førstespråk og hvilke(t) språk foretrekker de å lese på?	48
6.1.1 Hva er lesing?	48
6.1.2 Når man kan velge språk	52
6.1.3 Tradisjon for å lese?	54
6.1.4 Hva leser ungdommene?	56
6.1.5 Oppsummering	60
6.2 Hva synes ungdom med samisk som førstespråk om utvalget av samiskspråklig (ungdoms)litteratur?	61
6.2.1 Hva er samisk litteratur?	61
6.2.2 Originalskrevet eller oversettelse?	64
6.2.3 Hvorfor skal vi ha litteratur på samisk?	69
6.2.4 Oppsummering	71
7. Oppsummering og avslutning	73
7.1 Oppsummering	73
7.2 Avslutning	76
8. Referanser	78
Vedlegg 1 Godkjenning fra NSD	86
Vedlegg 2 Informasjonsskriv til informantene	89
Vedlegg 3 Samtykkeerklæring	90
Vedlegg 4 Intervjuguide - Spørreskjema	91

1. Innledning

1.1. Bakgrunn for valg av tema

"Samisk er vanskelig å lese." "Samiske bøker er kjedelige." "Samiske bøker handler bare om de underjordiske." Slike kommentarer har jeg i årenes løp hørt fra elevene på skolen jeg har jobbet på i veldig mange år. Jeg har vært lærer og bibliotekar på Sámi joatkkaskuvla Kárášjogas – Samisk videregående skole Karasjok siden 1989. Min jobb som bibliotekar på en videregående skole er blant annet å promotere litteratur til elevene slik at de får lyst til å lese mer, og gjennom litteraturen få mer kunnskap og bedre språk. I jobben som bibliotekar har jeg imidlertid sett at det er veldig lite samiskspråklig litteratur for ungdom, både skjønnlitteratur og faglitteratur, og muligens som et resultat av dette, har mange elever fått et negativt forhold til å lese samiskspråklig litteratur.

I 2012 hadde skolen et leseprosjekt tilsvarende det de hadde på Haugaland videregående skole (Lesesenteret, 2015): Alle klassene skulle delta, og alle elevene skulle lese cirka 20 minutter hver dag på et gitt tidspunkt. Elevene skulle selv få velge hva de ville lese og hvilke språk de ville lese på. Min oppgave som skolebibliotekar var å finne frem litteratur som skulle settes i alle klasserommene, i tillegg kunne de også bruke biblioteket. I denne prosessen ble det veldig tydelig at vi har svært få samiskspråklige bøker, tegneserier og tidsskrifter å tilby elevene i alderen 16–20 år.

Dette ble starten på et arbeid som nå munner ut i en masteroppgave. Langs veien har jeg vært med på utfordrende og interessante oppgaver for å finne ut hvorfor det blir prioritert å gi ut så lite bøker for ungdom på samisk, og om noe kan gjøres for å øke produksjonen av samiskspråklig ungdomslitteratur. Skriftlige og muntlige henvendelser til noen av de samiske forlagene og til Sámediggi-Sametinget, og senere møter med disse, ga muligheter for å komme med innspill og ha dialog. I 2016 startet Sametinget et arbeid med *Samisk litteraturredegjørelse*, og i den forbindelse prøvde de også å kartlegge elevers forhold til lesing. Denne redegjørelsen ble vedtatt i 2018 (Sametinget, 2018b), etterfulgt av *Samisk litteraturstrategi* (Sametinget, 2019). I disse dokumentene ser vi at det blant annet er blitt fokus på hvor mangelfullt utvalg det er på samisk litteratur for ungdom. "Det er lite utvalg av litteratur som er tilpasset samisk ungdom, og det er kostnadsfullt å oversette litteratur fra

andre språk til samisk. I dag er tilbudet for ungdom på nordsamisk om lag en hyllemeter med romaner" (Sametinget, 2019, pkt. 2.1). Med disse dokumentene ble det satt et viktig søkelys på saken, og som vi etter hvert ser noen ørsmå resultater av.

Jeg har alltid tenkt at dersom utvalget av samiskspråklig litteratur for ungdom var større, ville flere lese det. Dersom man skal bli glad i å lese, må man få mulighet til å lese noe som fenger den enkelte, uansett språk. "Det avgjørende er at barn og ungdom får tilgang til og blir kjent med litteratur som kan engasjere dem, og som gjør at de jevnlig velger å sette seg ned med en bok på fritida" (Rognved, 2019). I media kommer det fra tid til annen oppslag om at vi leser mindre, spesielt bøker, noe også Norsk mediebarometer hos Statistisk sentralbyrå viser. I 1991 var andelen personer mellom 16–24 år som leste papirbøker på en gjennomsnittsdag på 28%, og de leste gjennomsnittlig 18 minutter daglig. I 2018 var tallene gått ned til 14% og 11 minutter. Samtidig viser tallene en stor økning i bruk av internett for den samme aldersgruppa, fra 32 minutter per dag i år 2000, til 264 minutter (4,4 timer) i 2018 (Statistisk sentralbyrå, 2019). I *Programme for International Student Assessment (PISA) - om norske 15-åringers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag* (Jensen et al., 2019) kommer det frem i undersøkelsen fra 2018 at norske elever ligger på samme nivå i leseforståelse som de gjorde i 2000 og 2009, men de kommer dårligere ut enn de gjorde i 2015 (s. 4). Det er mulig at det også gjelder for samisk ungdom?

Det ble derfor naturlig å undersøke hva ungdommene selv mener om forholdene omkring samisk litteratur og lesing gjennom å foreta en mer systematisk undersøkelse. Jeg har også valgt å inkludere lytting til lydbøker som lesing. Noe av det jeg lurer på, er: Hva er grunnen til at de enten velger eller ikke velger å lese på førstespråket sitt? Velger de å lese på papir eller digitalt? Leser de på andre språk, for eksempel på norsk eller engelsk? Hva svarer de når de blir spurt om de vil lese mer på samisk dersom kvantiteten på god samiskspråklig litteratur økter, enten det er originalskrevet på samisk eller oversatt til samisk?

Selv om jeg har bodd i Sápmi i over tretti år, er jeg langt fra kompetent i samisk språk. Jeg har en viss forståelse, og kan uttrykke meg helt enkelt på språket. Disse årene har imidlertid gitt meg en sosial og kulturell kompetanse i samiske forhold, både gjennom jobben i en samisk

videregående skole, gjennom sosial aktivitet i lokalsamfunnet, og ikke minst i min familie. Til tross for det vil jeg alltid ha min sørnorske bakgrunn med meg, og det vil helt sikkert også prege noe av det jeg skriver her. Arbeidet med denne masteroppgaven gjør jeg imidlertid fordi det er mitt inderlige ønske at samisk ungdom må få en rikere tilgang på litteratur på sitt eget språk, både i papir, i lydformat og i digitale former. I *UNESCO¹ Interactive Atlas of the World's Languages in Danger* (Moseley, 2010) kan vi se at de samiske språkene står oppført som truede språk i verden. Hvis samiske språk skal overleve, må ungdom kunne bruke det i moderne, naturlige settinger. Og de må ha mulighet til å velge hva de vil lese, i hvilke formater og på hvilke plattformer. Lesing av bøker utvikler kreativiteten, gir oss gode historier og kjennskap til forskjellige kulturer, og det bidrar til at vi får utviklet språket. Alle fortjener å få bruke "hjertespråket" sitt til dette. Gjennom å lese på førstespråket får vi utviklet våre språkkunnskaper; rettskriving og syntaks blir forbedret og ordforrådet øker. Vi lærer nye begreper, for eksempel ved at vi blir tilført ord og uttrykk som kan uttrykke opplevelser, følelser og erfaringer. Dette øver opp evnen til å kommunisere, og ved å lese, øver vi også opp de kognitive evnene.

1.2 Avgrensninger

Retten til å bruke samisk er nedfelt i Grunnlovens §108: "Dei statlege styresmaktene skal leggje til rette for at den samiske folkegruppa kan tryggje og utvikle samisk språk, kultur og samfunnsliv" (Gunnloven (1814). (2014)). Dette er videre nedfelt i samelovens § 1-5: "Samisk og norsk er likeverdige språk" (Sameloven (1987). (2008)). I Norge har vi tre forskjellige offisielle samiske språk: sørsamisk, lulesamisk og nordsamisk. Av disse er det nordsamisk som er flertallsspråket (NOU 2016:18, 2016, s. 82-83). Det er hovedsakelig nordsamisk som blir brukt i Finnmark, altså i det området jeg har gjort mine undersøkelser. Jeg bruker for enkelthets skyld bare "samisk" i denne oppgaven – men i betydningen "nordsamisk". I de tilfellene der jeg henviser til noen av de andre samiske språkene, blir det presisert hvilket. Selv om den samiske befolkningen er bosatt i både Norge, Sverige, Finland og Russland, har jeg avgrenset oppgaven til å gjelde forholdene for samisk litteratur i Norge.

¹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Jeg bruker ordet "ungdomslitteratur" selv om det kan være en uklar kategori. I biblioteksammenheng kategoriseres medier for barn og unge i samme gruppe. Det jeg legger i kategorien "ungdomslitteratur" er fiksjon for aldersgruppa cirka 16-20 år, det som på anglo-amerikansk betegnes som "Young Adult", eller "YA". Spennet innenfor denne gruppa er stort, alt fra *Harry Potter* til *The Bell Jar* av Sylvia Plath (Jackson, 2019, s. 6-8), med komposisjon, språk og tematikk som skal fenge denne aldergruppa. Fordi jeg er opptatt av om elevene leser lengre, sammenhengende tekster, hovedsakelig romaner, og for å avgrense oppgaven, har jeg valgt å utelate lyrikksjangeren.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Formålet med denne oppgaven er å utforske hvordan elever i videregående skole med samisk som førstespråk forholder seg til lesing og litteratur, og da først og fremst samiskspråklig litteratur. I utgangspunktet var tanken min å kun forholde meg til ungdomslitteratur, men tidlig i prosessen så jeg at det kanskje ble for snevert. Det ble også klart at for å kunne snakke med ungdommen om lesing, måtte vi trekke inn lesing på flere språk enn samisk og inkludere lesing av annen tekst enn bare ungdomslitteratur. Jeg har derfor kommet frem til følgende problemstilling:

Hvilket forhold har elever i videregående skole med samisk som førstespråk til lesing, og hvordan påvirker tilgangen til samiskspråklig (ungdoms)litteratur deres lesevaner?

For å kunne løse problemstillingen har jeg utarbeidet følgende forskningsspørsmål:

1. Hva leser elever i videregående skole med samisk som førstespråk, og hvilke(t) språk foretrekker de å lese på?
2. Hva synes elever i videregående skole med samisk som førstespråk om utvalget av samiskspråklig (ungdoms)litteratur?

I mai 2016 gjennomførte Sametinget en leserundersøkelse for å kartlegge lesevanene til ungdom i videregående skole. Undersøkelsen, som jeg synes hadde et godt og interessant innhold, ble sendt ut i en questback via epost til 510 elever med samisk som fag. Dessverre var det bare 87 elever, altså 17%, som svarte: Av disse var 70% jenter og 30% gutter

(Sametinget, 2018b). Dette er den eneste undersøkelsen jeg har klart å finne om samisk ungdom og lesing som omfatter elever i videregående skole. Jeg håper derfor at resultatene i denne masteroppgaven kan bidra til å gi mer informasjon om lesevanene til denne ungdomsgruppa.

1.4 Oppgavens struktur

I og med at ikke alle kjenner den samiske kulturen så godt, har jeg skrevet en svært kort introduksjon til samiske samfunnsforhold og samisk språk, samt en kort presentasjon av samisk forlags- og mediebransje og samisk litteratur. Dette kommer i kapittel 2.

Problemstillingen min omhandler både litteratursosiologi og literacy, altså lese- og skriveferdigheter. I kapittel 3 vil jeg derfor presentere teori og forskning innen disse fagfeltene som jeg senere vil drøfte funnene mine opp mot. I og med at lesing i et urfolksperspektiv er viktig for denne oppgaven, ønsker jeg å se litt på lesing blant andre urfolk, og da har jeg valgt ut forholdene for språket te reo māori på New Zealand. Jeg har funnet noen undersøkelser og artikler om lesing som er gjort på New Zealand. Jeg har valgt å bruke disse selv om de tar utgangspunkt i folk i alle aldre og ikke bare ungdom, og jeg prøver å trekke ut relevant informasjon fra dem og sammenligne dette med mine funn.

Kapittel 4 er en presentasjon av metoden jeg har brukt; hvordan informantene ble valgt ut, hvordan spørreskjema ble utformet og brukt, hvordan undersøkelsene er utført og utfordringer jeg har støtt på. Her sier jeg også noe om hvordan jeg bruker dataene fra intervjuene og spørreskjemaene.

I kapittel 5 presenterer jeg de åtte informantene mine og de funnene jeg har gjort gjennom samtaleintervjuene med dem, og i kapittel 6 drøfter jeg funnene i lys av teorien og med utgangspunkt i forskningsspørsmålene. Kapittel 7 er en oppsummering og en avslutning.

2. Sápmi – en introduksjon

Dette kapitlet er en kort og kompakt introduksjon til noen samiske forhold som jeg mener det kan være nyttig å kjenne til i forhold til denne masteroppgaven. Oversettelser av samiske navn eller titler står i parentes bak navnet/titlen, eller som fotnote.

2.1. Samfunnsforhold og språk

Samene er urbefolkningen bosatt i de nordlige delene av Norge, Sverige, Finland og Russland. "Sápmi" er det nordsamiske navnet på landområdet der samene bor. Hvor mange samer det er i Norge, eller hvor mange som snakker samisk, er det vanskelig å finne tall på fordi man ikke registrerer etnisk tilhørighet her i landet. Det er også frivillig om man ønsker å melde seg inn i samemanntallet selv om man tilfredsstiller kriteriene (Slaastad, 2016, s. 4). I 2017 var det registrert cirka 17000 personer i Sametingets valgmanntall, men dette tallet kan ikke legges til grunn fordi mange samer velger å ikke registrere seg der. (Falch & Selle, 2018, s. 33-34). I sameloven § 1-2 står det at "Den samiske folkegruppe skal ha et eget landsomfattende sameting valgt av og blant samene" (1987) (2008). Det første Sametinget i Norge ble valgt i 1989, og siden har det vært valg hvert fjerde år samtidig med valg til Stortinget (Falch & Selle, 2018, s. 45). Sametingets mandat er å styrke samenes politiske stilling, samt å sikre og utvikle samenes språk, kultur og samfunnsliv (s.33-35). Samiske rettigheter er også styrket gjennom *ILO²-konvensjon nr. 169 om urfolk og stammefolk i selvstendige stater*. Den gir klare bestemmelser om urfolks rett til selv å bestemme over sin kulturelle utvikling, retten til å lære og bruke eget språk og til å opprette egne institusjoner til å representere seg overfor myndighetene (Regjeringen, 2019).

Det er til sammen 10 ulike samiske språk, og mange av dem er svært sårbare og står på UNESCOs liste over truede språk (Mosely (Red.), 2010, s. 35-36) fordi myndighetene i alle de fire statene har drevet en utstrakt og langvarig assimileringpolitikk (Minde, 2003, s. 121-123). Selv om de samiske språkområdene krysser grensene, er det, som nevnt i innledningen, i Norge tre offisielle samiske språk: Sørsamisk brukes fra søndre del av Nordland fylke og ned til Røros-traktene. Lulesamisk snakkes i nordre del av Nordland, med hovedområde i

² International Labour Organization.

Tysfjord. Nordsamisk er det språket som har flest brukere, og det brukes fra grensa mellom Nordland og Troms, og i Troms og Finnmark. De to største samiske kommunene på norsk side av Sápmi er Kárášjohka-Karasjok og Guovdageaidnu-Kautokeino i Finnmark, og her er samisk og norsk så godt som likestilte språk (Meld. St. 31, 2019, s. 11; NOU 2016: 18, 2016, s. 82-83; Regjeringen, 2018a). Forskjellene på nordsamisk og lulesamisk er ikke så stor – vi kan sammenligne det med forskjellene mellom norsk og svensk eller norsk og dansk. Man kan forstå hverandre, men ord, uttrykk og skrivemåte er forskjellige. Forskjellen på nordsamisk og sørsamisk er stor, slik som for eksempel mellom norsk og islandsk. Dette er språk av samme språkfamilier som har utviklet seg i ulike retninger³. I Norge er det i dag også noen svært få som snakker pitesamisk og østsamisk (Regjeringen, 2018b).

For å lovfeste og styrke rettighetene til bruk av samisk i de områdene der samisk språk står sterkt, har myndighetene opprettet et samisk språkforvaltningsområde der samisk og norsk er likestilte språk (Meld. St. 31, 2018-2019, s. 11). Elever i grunnskolen i forvaltningsområdet har rett til opplæring på samisk, elever i andre kommuner kan søke om det. Tall fra Utdanningsdirektoratet viser at 892 elever hadde nordsamisk som førstespråk og 1276 som andrespråk skoleåret 2018-19. I videregående skole har elever en lovfestet rett til opplæring i samisk i henhold til opplæringslova §6-3, og skoleåret 2018-19 var det 200 elever med nordsamisk som førstespråk og 248 som andrespråk (Meld. St. 31, 2018-2019, s. 17-18; NOU 2016:18, 2016, s. 113). Det er to samiske videregående skoler i Norge, direkte underlagt Utdanningsdirektoratet; Sámi joatkkaskuvla ja boazodoalluskuvla-Samsik videregående skole og reindriftsskole i Guovdageaidnu-Kautokeino, og Sámi joatkkaskuvla Kárášjogas-Samisk videregående skole Karasjok. Skolene administreres som to separate skoler, men de har et felles styre og noen felles organisatoriske oppgaver (Sámi joatkkaskuvla Kárášjogas-Samisk videregående skole, 2019, s. 4-7). Også mange av de fylkeskommunale videregående skolene i Troms og Finnmark tilbyr samisk som fag, og mange elever fra hele landet får samiskopplæring i form av fjernundervisning. Begge de samiske videregående skolene tilbyr fjernundervisning i samisk, og skoleåret 2019-20 hadde skolen i Karasjok over 50 slike elever⁴.

³ Dette er mine språklige sammenligninger. Jeg har ikke funnet kilder på dette, men i samtale med noen samisklærere har jeg fått aksept for at dette er illustrerende sammenligninger.

⁴ Som bibliotekar ved skolen i Karasjok sender jeg læremidler til alle fjernundervisningselevne. Skoleåret 2019-20 sendte jeg ut samiske læremidler til 52 elever i ulike deler av landet.

2.2. Samiske forlag og medier

Det er fem samiske forlag i Finnmark; Davvi Girji (Nord Bok), ČálliidLágádus (Forfatternes Forlag) og ABC Company E-skuvla er lokalisert i Karasjok, DAT (Det) i Kautokeino, og Idut (Spirer) i Porsanger. Forlagene gir hovedsakelig ut bøker på samisk, og de søker støtte til bokproduksjon fra Sametinget. Fra 2018 har disse forlagene fått direktetilskudd fra Sametinget (Sametinget, 2019b, s. 70). NRK Sápmi (tidligere NRK Sámi Radio) kommer daglig med samiske nyheter på radio, TV og på nett (NRK Sámi birra, 2020). Per i dag er det en dagsavis på nordsamisk, *Ávvir* (Oppmerksomhet), som kommer ut fem ganger per uke (Ávvir, 2020). *Sámi ođasmagasiidna* (Samisk nyhetsmagasin) kom ut første gang i januar 2017, og publiseres en gang per uke både som app, på nett og som papirmagasin (*Sámi ođasmagasiidna*, udatert). *Š nuoraidmagasiidna* (Š ungdomsmagasin) er et tidsskrift for ungdom. Det kom ut første gang i 1993, og publiserer fem utgaver i året. Magasinet er gratis for elever med samisk fra 8. klasse og ut videregående skole (*Š nuoraidmagasiidna*, udatert). Det er gitt ut noen få tegneserier på samisk. *Vulle Vuoljaš* (*Donald Duck*) kom i to årganger i 1987-88 på det tidligere forlaget Járgalæđđji. Forlaget ČálliidLágádus har gitt ut noen julenummer av tegneseriene *Pondus juovllat* og *Kapteainna juovllat*⁵.

2.3. Samisk litteratur

For å få økt satsing på samisk litteratur og få flere samiskspråklige forfattere, startet Sametinget, i samarbeid med Samisk kunstnerråd (SDR) og Samisk forfatterforing (SGS), forfatterprosjektet *Čális fal*⁶ (Skriv da vel) i 2015. *Čális fal 2* ble avsluttet i 2019, og prosjektet videreføres i 2020 (Sametinget, 2019b, s. 69). Som et resultat av dette prosjektet er det blant annet kommet ut to antologier.

Selv om det ikke er overflod av samisk litteratur og samiske forfattere, har produksjonen etter hvert økt noe. I henhold til *Sametingsrådets redegjørelse om samisk litteatur* har det de siste årene kommet ut cirka 20–25 bøker på de samiske språkene årlig (Sametinget, 2018b, s. 7). Den første samiskspråklige boka, *Muitalus sámiiid birra* av Johan Turi, ble utgitt i 1910. Den ble oversatt til norsk i 2010 med tittelen *Min bok om samene* (Gaski, 2017, s. 453), og i 1914

⁵ <http://calliidlagadus.org/web/index.php?egavpi=1&buotgirjjit=58&vuolitsladja=17&giella1=nor>

⁶ <https://samidaiddar.no/no/tjenester/prosjekter/>

publiserte Anders Larsen sin kortroman *Beaiveálgu (Dagen gryr)* (Paltto & Kuokkanen, 2010, s. 46). Multikunstneren Nils-Aslak Valkeapää (1943-2001) var kanskje den største samiske forfatteren? Han debuterte i 1971, og har gitt ut en rekke litterære verk. I 1991 fikk han Nordisk Råds Litteraturpris for boka *Beaivi, Áhčážan* (1988) (*Solen, min far* (1990)) (Gaski, 2011, s. 44; Gaski, 2017, s. 450). Andre samiske skjønnlitterære forfattere jeg vil nevne som skriver i dag og som blir lest mye på videregående skole, er Kirsti Paltto, Jovvna-Ánde Vest og Sigbjørn Skåden. Disse skriver hovedsaklig romaner og noveller. (Gaski, 2017; Paltto & Kuokkanen, 2010; Fredriksen, udatert).

Jeg vil også trekke frem noen få forfattere som skriver ungdomsromaner på samisk og som er aktuelle for elever i videregående skole. Den første samiskspråklige ungdomsromanen som ble utgitt var *Kátjá* av Ellen Marie Vars (Elle Márjá Vars). Den kom i 1986, og ble oversatt til norsk i 1988 (Gaski, 1998, s. 56-57). Vars ga også ut *Čábbamus Iđitguovssu*⁷ i 2002. Máret Ánne Sara (f. 1983) skriver fantasy-romaner for ungdom. *Ilmiiid gaskkas*⁸ kom ut i 2013, og oppfølgeren, *Doaresbealde doali*⁹ kom i 2014. Sara henter inspirasjon fra den samiske mytologien når hun skaper sine fantasy-univers. (Skåden & Fredriksen, 2014; Fredriksen, udatert). Saia Marilena Stueng (f. 1993) debuterte som forfatter med *Hamburgerprinseassa*¹⁰ i 2017¹¹, en ungdomsroman om en ung samisk jentes oppvekst og problematiske liv i en samisk bygd. Romanen ble utsolgt fra forlaget like etter at den ble publisert, noe som ikke skjer så ofte med samiskspråklig litteratur (Fredriksen, 2019).

⁷ Oversatt til engelsk med tittelen *The Most Beautiful Dawn*, av Laura A. Janda (<https://nordic-studies-press.myshopify.com/products/the-most-beautiful-dawn>).

⁸ Oversatt til norsk med tittelen *Mellom verdener* (2014).

⁹ Oversatt til norsk med tittelen *Utenfor sporet* (2019).

¹⁰ Oversatt til norsk med tittelen *Hamburgerprinsessa* (2019).

¹¹ <http://samiskbibliotektjeneste.tromsfylke.no/2019/12/05/saia-marilena-stueng-hamburgerprinsessa/>.

3. Teori og tidligere forskning

3.1. Innledning

I dette kapitlet vil jeg presentere teorier som danner grunnlag for drøftingen av den informasjonen som kommer frem i samtaleintervjuene med elevene. Slik jeg ser det, må jeg innom ulike fagområder for å kunne belyse dette. Hovedfokuset er på litteratursosiologi og literacy, og her ser jeg på synet på samisk litteratur, og på samisk ungdomslitteratur i en moderne verden, hvor også andre medier blir trukket frem. Jeg kommer også inn på lesing og tilgangen på litteratur for māoriene på New Zealand.

Det er spesielt fire samiske forskere som jeg vender tilbake til i denne oppgaven. Den ene er professor i samisk litteratur ved Universitetet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet, Harald Gaski¹². Gaski har publisert en rekke bøker og artikler, både om samisk litteratur, litteraturhistorie og litteraturpolitikk. Jeg har hentet innsikt fra noen av hans artikler. Rauna Kuokkanen¹³ er professor i sosial politikk ved Lapin Yliopisto – University of Lapland i Rovaniemi i Finland. Hennes tidligste publikasjoner omhandler samisk litteraturhistorie og litteraturpolitikk, og jeg har spesielt hentet informasjon fra artikkelen *Border Crossings, Pathfinders and New Visions* (2004). Den tredje jeg vil trekke frem, er Hanna Outakoski¹⁴. Hun er også fra finsk side av Sápmi, men hun er nå universitetslektor i samisk ved Umeå Universitet i Sverige. Hennes doktorgradsavhandling *Multilingual literacy among young learners of North Sámi: Contexts, complexity and writing in Sápmi* (2015), omhandler lese- og skrivekyndighet (literacy) blant 9-15 åringer som lærer nordsamisk både på finsk, norsk og svensk side av Sápmi. Jeg har også lest artikkelen *Stengthening Indigenous languages in the digital age: social media-supported learning in Sápmi*, som hun publiserte i 2018 sammen med Cocq og Steggo. Teksten tar for seg hvordan man kan styrke urfolksspråk i en digital verden gjennom for eksempel bruk av sosiale medier. Den siste av de samiske forskerne er Vuokko Hirvonen. Hirvonen er fra Ohcejohka-Utsjok på finsk side av Sápmi, og siden 2007 har hun vært professor i litteratur ved Sámi Allaskuvla-Samisk Høgskole i Kautokeino (Hirvonen, 2008, s. 9-11). Hirvonen er den første som skrev en doktorgradsavhandling på samisk. I boka *Sámeeatnama jienat: sápmelaš nissona bálggis girječállin* (1998) kartlegger

¹² https://uit.no/om/enhet/ansatte/person?p_document_id=41484&p_dimension_id=210121

¹³ [https://lacris.ulapland.fi/en/persons/rauna-kuokkanen\(5028ac80-953d-4233-9d7e-acdcfbb41b77\).html](https://lacris.ulapland.fi/en/persons/rauna-kuokkanen(5028ac80-953d-4233-9d7e-acdcfbb41b77).html)

¹⁴ <https://www.umu.se/en/staff/hanna-outakoski/>

hun hvordan forfatterskapet og litteraturhistorien til samiske kvinner i Norge, Sverige og Finland har vokst frem. 40 samiske kvinner er med, og litteraturhistorien til de samiske kvinnene går tilbake helt til 1904. Et spesielt interessant tema hun tar opp er hva som var utgangspunktet for kvinnenenes forfatterskap og hvordan kvinnene har brukt samiske tradisjoner som grunnlag for forfatterskapene. Boka ble oversatt til engelsk av Kaija Anttonen og kom ut i 2008 med tittelen *Voices from Sápmi: Sámi Women's Path to Authorship*.

Jeg har også brukt en hovedoppgave og en masteroppgaver som hjelp og inspirasjon til å skrive denne oppgaven. Kristin Sander Viken har i sin hovedoppgave *Ungdom og skjønnlitteratur - en studie av 280 15-åringers lesevaner på skolen og i fritiden* (2005) sett på lesevanene til elever ved tre ungdomsskoler. Det spørreskjemaet som elevene svarte på i hennes undersøkelse har jeg brukt som utgangspunkt for mitt eget spørreskjema, sammen med spørsmål som var med i spørreundersøkelsen om ungdom og lesing som Sametinget gjennomførte i 2016 (Sametinget, 2018b). Viken har også vært inspirert av resultatene som kom frem i PISA-undersøkelsen i 2000, der lesing og lesevaner også var hovedemnet (Viken, 2005). I masteroppgaven til Katrine Nøkleby Pedersen, *Skolebiblioteket – en arena for økte leseferdigheter?* (2016), undersøker hun hvordan skolebibliotek kan tilrettelegge for at elever kan øke leseferdighetene sine. Gjennom intervjuer og observasjon i skolebibliotek på to barneskoler og en ungdomsskole undersøker hun hvilke faktorer som er med på å bidra til økte leseferdigheter (Pedersen, 2016).

3.2. Litteratursosiologi

Et av denne oppgavens hovedfokus ligger innenfor litteratursosiologien. Litteratursosiologi dreier seg om hvilken plass og hvilken funksjon litteraturen har i samfunnet, eller hvilken rolle samfunnet har i litteraturen. I denne oppgaven er det litteraturens rolle i samfunnet som er det sentrale. Litteratursosiologiske studier kan handle om hva leserne liker å lese og hvilke opplevelser de får gjennom lesingen. Studiene kan ta for seg hvordan man leser, hvem som leser, og hvor mye man leser (Smidt, Vold & Oterholm, 2013, s. 9-10). Undersøkelsen min går ut på å finne ut "[...] hvem som leser hva, hvorfor, hvor og hvordan" (Ridderstrøm, 2019, s. 2). Ridderstrøm sier at innen litteratursosiologien forskes det på litteraturens funksjon i samfunnet, både for ulike grupperinger og for individer (s. 2). Min undersøkelse omfatter individer, men som representanter for en elevgruppe.

Når man skal undersøke hvilket forhold elever har til litteratur og lesing, må man i tillegg til å høre på deres meninger, også se på utenforliggende aspekter som kan være med å påvirke det synet de har og de valgene de gjør. Oppvekst, hjemmeforhold og skolegang er naturlige faktorer som er med og former deres forhold til litteratur. Etter hvert blir også ungdomsmiljøet og vennekretsen viktigere. I dag er det media, med internett og sosiale medier, som styrer mye av livene til de fleste. Den globale verden har vi med oss i lomma hele tiden i telefonen, og i den kan det også være bøker. Ny teknologi gir nye former for spredning av litteratur, og den kan også i visse tilfeller oppheve skillet mellom leser og skriver (Oterholm, Smidt & Vold, 2013, s. 38-40). I tillegg virker politiske føringer inn, forlagenes prioriteringer, og ikke minst mengden av litteratur. Og i alt dette ligger urfolksaspektet og sårbarheten til samisk språk. Med så stor påvirkning fra mange hold skal det mye styrke til for å verne om urfolkskulturen og samisk språk. Jeg vil derfor trekke frem noe forskning som setter søkelys på disse aspektene.

3.3. Pragmatiske fellesskapsbehov

I gitte situasjoner kan det være en konflikt mellom fellesskapets behov og individets behov. En person tenker muligens mer på andres ve og vel enn på sitt eget. Kanskje man ønsker noe for flertallet i et samfunn eller i en gruppe fremfor at man ønsker det samme for seg selv. En person kan for eksempel ønske at det blir gitt ut flere barnebøker på samisk, selv om verken vedkommende eller hans/hennes nærmeste har barn, og derfor ikke vil kjøpe eller låne barnebøker. Han/hun ser derimot at det er nyttig og viktig for veldig mange andre å ha slike bøker. Innenfor kultursosiologien vil dette komme inn under betegnelsen "pragmatisk sosiologi". Å være pragmatisk vil si at man er fleksibel og praktisk anlagt. Å finne pragmatiske løsninger på et problem, vil si å finne praktiske eller hensiktsmessige løsninger (Kjøll & Nordbø, 2019). For ungdom som leser mye, og som ønsker seg rask tilgang på mye litteratur, kan det å ta i bruk nettjenester som presenterer litteratur, og lese litteratur som e-bøker på for eksempel sin egen telefon, fremfor å vente til bøkene blir tilgjengelige i papirutgaver, være en pragmatisk løsning på et problem.

De mest sentrale pragmatiske sosiologene er franske Luc Boltanski og Laurent Thévenot. Franske pragmatiske sosiologer har en spesiell interesse for å studere sosiale situasjoner, spesielt hvordan en situasjon gir gyldighet. Boltanski og Thévenot tar utgangspunkt i interaksjonssosiologi, der "daglige sosiale situasjoner og tilfeldige møter er sentralt", og der "handling i slike situasjoner ofte er spontan og uforutsigbar" (Haugseth, 2019). Dersom man i gitte, og muligens tilfeldige situasjoner, som på butikken, på biblioteket, eller ved kaffemaskinen på jobb, støter på personer som man argumenterer eller diskuterer med, må man vurdere situasjonen, handle uavhengig og rettferdiggjøre seg. For å få gjennomslag for sine meninger, sier Boltanski og Thévenot at den som vil overbevise noen må tilpasse argumentasjonen til situasjonen slik at andre kan forstå den, og man må gjerne relatere ytringene sine til noe allment. (Haugseth, 2019). De mener verden er verdipluralistisk – altså at det finnes et mangfold av verdier – og hvilken verdi som gir gyldighet avhenger av hvilken kontekst man er i og argumentene man fremfører i denne konteksten. De vil gi mer frihet til aktørene i deres forhold til den kulturen de lever innenfor og er en del av (Larsen, 2013, s. 42-45; Haugseth, 2015; Haugseth, 2019). Professor i filosofi, Lars Fr. Svendsen, skriver at "Verdi angir hvor viktig noe er". Både gjenstander, handlinger og personer kan ha verdi (Svendsen, 2018). Det å ha tilgang på litteratur kan være en verdi, verdien av å lese kan være en annen. Svendsen peker på at ulike typer verdier kan i noen tilfeller stå i motsetning til hverandre; "Verdipluralisme innebærer at vi mennesker etterstreber mål som ikke bare er ulike, men til tider også uforenelige". Selv om det kan være verdikonflikter mellom ulike mennesker i for eksempel en bestemt gruppe, sier Svendsen at "[...] ett og samme individ kan også ha en kompleks, sosial identitet med verdier som trekker i ulike retninger (2018).

I boka *De la justification* (1991) (*On justification*) (2006), er Boltanski og Thévenot opptatt av "hvordan vi i kritiske situasjoner forsvarer våre egne og kritiserer andres standpunkter ved å vise til noe som er større enn den situasjonen vi er i, ved å vise til verdiordener (eller rettferdiggjøringsregimer)" (Larsen, 2013, s. 43). Boltanski og Thévenot ønsket å utvikle en sosiologi som hadde det som utgangspunkt at "mennesker er moralske, og med verdiladede relasjoner til andre folk og andre ting". Dette ble kalt for "the pragmatic turn", og det som lå til grunn for at de skrev boka *De la justification* (Haugseth, 2019).

3.4. Elever og lesing

"Mange undersøkelser har vist en klar sammenheng mellom det å være en god leser og det å lese mye og ha positive holdninger til lesing. Engasjerte lesere er også mer utholdende og kommer seg gjennom utfordrende eller komplekse tekster" (Jensen et al., 2019, s. 17). For å kunne oppnå gode resultater på skolen og klare seg i et samfunn der leseferdigheter er viktigere enn noen gang, er utholdenhet en avgjørende kvalifikasjon (s. 17).

Motivasjon er en faktor som påvirker hva slags lesekompetanse (reading literacy) man har. Ifølge Bråten (2007b) er det særlig tre komponenter som er spesielt aktuelle når det gjelder lesemotivasjon; forventning om mestring, indre motivasjon og mestringsmål (s. 73). Dersom man leser fordi man har lyst til det, er interessert i lesing og leser frivillig, har man en indre motivasjon. Elever som er indre motivert, foretrekker ofte avanserte tekster som gir dem ny kunnskap. Bråten hevder at elever som mangler den indre motivasjonen, ofte skyr vanskelige tekster og leser bare det de er pålagt. For å øke elevens lesemotivasjon, er det viktig at de får tilpasset og interessante tekster, og at man gir dem valgmulighet når de skal finne tekster de skal lese (s. 73-77). For elever er det viktig å få tekster som han eller hun kan mestre. Elever som har slitt med lesing, forventer at det er problematisk og at de ikke vil mestre det. Dersom en elev, eller andre lesere, får en tekst som omhandler et tema han eller hun ikke har noen forkunnskaper om eller kan identifisere seg med, eller får en tekst der sjangeren ikke treffer, vil motivasjonen utebli (Bråten, 2007a, s. 12-13; Bråten, 2007b, s. 73-77). Det har også stor betydning for lesemotivasjonen, særlig for elever, at de blir oppmuntret til å lese og får positive tilbakemeldinger (Bråten, 2007b, s. 74). I tillegg til at de som leser mye utvikler god konsentrasjon og stor utholdenhet, fører lesingen også til at de blant annet bedrer ordavkodingsferdighetene og utvider ordforrådet, de får bedre kunnskap og de utvikler strategier for å forstå ting (s. 75-76). Hvis de også får presentert bøker med tema de selv er opptatt av, og de selv får lov til å velge hva de vil lese, blir de mye mer engasjert og det blir lettere å få dem til å lese (Tonne & Pihl, 2012, s. 65).

Hvert tredje år siden 2000 har 15-åringers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag blitt målt gjennom den internasjonale undersøkelsen PISA. I 2018 var det 79 land som deltok, og i Norge var det omtrent 5800 elever fra 250 skoler som var med. I PISA 2018 var det lesing – "reading literacy" - som var hovedområdet i undersøkelsen (Jensen et al., s. 2). Selv om det er

leseferdighetene til elever som er yngre enn mine informanter som blir målt i PISA, velger jeg å se på resultatene for å ha et sammenligningsmateriale – spesielt fordi jeg ikke har funnet noen tilsvarende undersøkelser blant elever i videregående skole. I de landene som er tilknyttet OECD¹⁵ har gjennomsnittet i lesing av bøker gått ned i løpet av perioden 2000 - 2018. Norske elever, sammen med svenske og danske, presterer godt over OECD-gjennomsnittet, mens finske elever er best i Norden. Likevel, flere av de landene som før presterte bra, viser nå svakere resultater, for eksempel Finland, Island, Australia og New Zealand (s. 6). PISA 2018 viser at jentene har bedre gjennomsnittsresultater enn guttene. Slik har det også vært i de tidligere undersøkelsene, men forskjellene er blitt mindre i 2018 (s. 7). I PISA 2018 sier omtrent halvparten av elevene at de ikke leser bøker i fritiden, men de bruker mye tid på internett, på sosiale medier og spill, og dette regner de ikke selv som leseaktiviteter (s. 17).

Retten til å bruke samisk i skolen er forankret i både lovverk og forskrifter, for eksempel gjennom opplæringslova §6-3 (1998; 2016). Kunnskapsløftet samisk (2006) sikrer samiske elever retten til å få opplæring på samisk. I *Læreplan i samisk som førstespråk* (SFS1-04), under grunnleggende ferdigheter, står det at "Å kunne lese i samisk er å skape mening fra tekster i ulike sjangere fra nåtid og fortid", og elevene skal dessuten "arbeide systematisk med lesestrategier tilpasset formålet med lesingen og med ulike typer tekster i faget" (Utdanningsdirektoratet, 2006; 2016). Etter Vg1-studieforberedende utdanningsprogram og Vg2-yrkesfaglige utdanningsprogram ser vi under kompetansemålene i språk, kultur og litteratur at elevene skal "lese utvalgte tekster fra perioden 1995, sette dem inn i en kulturhistorisk sammenheng og reflektere over språk og innhold. De skal også "beskrive ulike sagn- og eventyrvarianter og gi eksempler på spor av kulturutveksling i sagn og eventyr fra andre folkegrupper". I Vg2 og Vg3 studieforberedende utdanningsprogram er det bare "utvalgte tekster" de skal lese (Utdanningsdirektoratet, 2006; 2016). Det er ingen krav om at de må lese et større verk, som en roman, og det er derfor opp til skolen eller den enkelte lærer å bestemme hva de inkluderer i "utvalgte tekster". De nye læreplanene i Fagfornyelsen, som tas trinnvis i bruk fra høsten 2020, er svært åpne med hensyn til hva elevene skal lese, og viderefører dermed målene i Kunnskapsløftet. I *Læreplan i samisk som førstespråk* (SFS01-

¹⁵ Organisation for Economic Co-operation and Development/Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling.

05) skal elevene lese "et variert utvalg", "et bredt utvalg" eller "ulike teksttyper" (Utdanningsdirektoratet, 2019).

3.5 Literacy

Et begrep som er sentralt i forhold til lesing og leseforståelse, er "literacy". I forskningsmiljøene har man i lang tid diskutert hva som ligger i dette begrepet. Den vanligste forståelsen av literacy er "det å kunne lese og skrive" (UNESCO, 2005, s. 148-149). Ser vi begrepet i et historisk perspektiv, er det trolig "literate", i betydningen "utdannet" eller "bokkyndig" som er av de eldste forekomstene (Skaftum, 2009, s. 35). Med utgangspunkt i at det kunne ligge mer i literacy-begrepet enn bare det å kunne lese og skrive, kom en ekspertgruppe i UNESCO i 2003 frem til følgende definisjon:

Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying context. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential, and to participate fully in their community and wider society". (UNESCO, 2004, s. 13)

En slik detaljert definisjon viser at man i tillegg til å kunne lese og skrive, også må ha blant annet forståelse, kunne uttrykke seg og se ting i sammenheng, ha evnen til å tolke, og ikke minst være deltakende. Man må altså ha en bred kommunikativ kompetanse. Literacy brukes også om man har en spesiell kompetanse innen gitte fagområdene, som for eksempel "digital literacy" (digital kompetanse) og "economic literacy" (økonomisk kompetanse) (Skaftum, 2009, s. 36). I en slik sammenheng kan også "bilingual literacy" (tospråklighetskompetanse) tas med.

En av prestasjonene som skal måles i PISA-undersøkelsene, er som sagt "reading literacy" (Skaftum, 2009, s. 33). Reading literacy omtales som "lesekompetanse" på norsk, og i det ligger det at man har "evnen til å forstå, bruke, reflektere over og engasjere seg i skrevne tekster, for å kunne nå sine mål, utvikle sine kunnskaper og delta i samfunnet" (Roe, gjengitt etter Blikstad-Balas, 2016, s. 23). OECD, som er ansvarlig for gjennomføringen av PISA-

undersøkelsen, gjorde en endring i sin siste definisjon (2018) av reading literacy – de erstattet "written texts" med bare "texts", og på den måten utvidet de tekstbegrepet. Den nye definisjonen er formulert slik: "Reading literacy is understanding, using, evaluating, reflection on and engaging with texts in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential and participate in society" (OECD, 2018 s. 8). Muntlige tekster er ikke inkludert i denne definisjonen, men multimodale tekster som inneholder for eksempel grafer, tekster som er del av andre tekster (hypertekster), og dynamiske tekster, er med (s. 10).

Lesing innbefatter ikke bare avkoding av tekst, men også forståelse. Bråten (2007a) sier at det å ha leseforståelse innebærer at det er en interaksjon mellom leser og tekst. Leseren skal ikke bare overta forfatterens mening, men selv skape sin egen mening og forene dette med forfatterens (s. 12). Hvorvidt man kan forstå en tekst beror også på hvilke kulturelle og språklige fellesskap man har. Man kan ha problemer med å forstå visse typer fagspråk eller måter å skrive på innenfor sitt eget morsmål fordi man ikke kjenner et fagfelt eller en kontekst. Hvor man for eksempel er i et utdanningsløp, påvirker også tekstforståelsen (Blikstad-Balas, 2016, s. 20-21). Her snakker vi altså om en kognitiv ferdighet (s. 16-17). For de som er tospråklige, ser jeg at tekstforståelse vil kunne variere fra det ene språket til det andre. Da beveger vi oss over i et sosiokulturelt perspektiv på literacy, der fokuset er på hvordan tekst blir brukt i konkrete situasjoner eller i konkrete grupper, for eksempel "hvordan elever bruker tekster i bestemte fag på skolen" (s. 17-18).

3.6. Literacy og tospråklighet

Mange elever tenker og lærer på mer enn ett språk. Først fra begynnelsen av 2000-tallet har man innen forskningen sett på flerspråklighet som et holistisk språkssystem selv om det er annerledes enn ettspråkliges, og det argumenteres for at språkbruken til flerspråklige må anerkjennes som likeverdige språkpraksiser som ettspråkliges (Randen, 2018, s. 97-98). Outakoski (2015) definerer tospråklighet som "having two or more languages in a persons's daily language repertoire" (s. 21). Som nevnt over kan to- eller flerspråklige ha ulike språkferdigheter i det ene språket kontra det andre fordi de befinner seg i forskjellige språksituasjoner gjennom livet, og de bruker derfor ikke nødvendigvis språkene sine likt. Selv om de vokser opp med to språk, kan det ene språket bli mer dominant enn det andre (Baker, gjengitt etter Outakoski, 2015, s. 22). Det er også forskjell på hvordan man bruker språkene.

Ferdigheter som det å lytte, snakke, lese og skrive kan variere utfra for eksempel både alder og utdanning (s. 22).

For mange urfolk har det å kunne lese og skrive på sitt eget språk ikke vært noen selvfølge, og det har vært med på å skape ubalanse i ferdighetene mellom språkene. I den tida jeg har bodd i Karasjok, har jeg for eksempel sett at mange eldre, særlig i generasjonen over meg, har hatt et rikt muntlig samisk språk, med et stort og detaljert ordforråd, samtidig som de ikke har kunnet lese og skrive så godt på samisk. For de unge er det nesten omvendt. Fra 1970-tallet, når samisk ble akseptert som skolefag, har de som holdt til i de samiske kjerneområdene fått opplæring på samisk, og samisk har blitt kommunikasjons- og opplæringspråk i de aller fleste fag (Outakoski, 2015, s. 24). Elever utenfor de samiske kjerneområdene har bare fått opplæring i samisk som et språkfag på skolen, og ikke som et kommunikasjonsspråk (s. 13).

En viktig forutsetning for at revitaliseringen av språk skal lykkes, er at det brukes på så mange arenaer som mulig. Et språk som er truet, må brukes både privat og i det offentlige rom, både på skolen, hjemme, på offentlige arrangementer og i media. Barn og unges bruk av språket er en viktig indikator på språkets vitalitet, og for å gi dem større muligheter til å bruke og lære språk, må man ta i bruk de mulighetene som ligger i sosiale medier (Outakoski, Cocq & Steggo, 2018). For å styrke det samiske språket og motvirke at sosiale medier overtar og truer språket, har Outakoski et al. sett på hvordan ulike sosiale medier, som Youtube, blogger, Twitter og Facebook kan brukes i en samisk kontekst, og at dette har engasjert mange som bruker og lærer språket. De påpeker imidlertid at dersom målet med å bruke sosiale medier er revitalisering, så må det bli "[...] implemented in a culturally sensitive manner if we want to meet the goals of promoting, strengthening and developing the Indigenous Sámi languages as a long term objective" (2019). Likevel er Outakoski et al. overbevist om at "local initiatives based on specific needs and interests of the speakers and language learners are a more efficient way to proceed" (2019). Et vellykket prosjekt, som også vant Sametingets språkløftepris 2019, var snapchat-kontoen *Snaepmie*, som Ánne Márjá Guttorm Graven er initiativtaker til. *Snaepmie* blir brukt av både ungdom og voksne, av kjendiser og vanlige folk, som skriver om stort og smått på samisk, og som på den måten fremmer språket (Sametinget, 2019c).

3.7. Samisk litteratur - urfolkslitteratur og verdenslitteratur?

Er samisk litteratur forskjellig fra norsk litteratur, eller fra engelsk, fransk eller spansk litteratur? Er den lik andre urfolks litteratur, som māori? Eller er samisk litteratur noe helt for seg selv? Rauna Kuokkanen skriver at samisk litteratur er blitt oppfattet som folkloristisk og primitiv litteratur sett i forhold til vestlig litteratur.

The persistent assumption that indigenous literatures are somehow not 'literature' but rather 'folklore' og 'ethnography' derives from the close relationship between contemporary written indigenous and oral traditions which, mostly if not always, form the basis of contemporary indigenous writing and expression. (2004, s.93)

Fortellingene til urfolk har ofte fortalt hvem "de selv" er. Kuokkanen peker på at samisk litteratur gjennom historien først og fremst har bestått av ulike former for muntlig tradisjon, som fortellinger om opprinnelse, forfedre, verdenssyn og verdier, og at det er veldig ungt som skriftspråk i den formen vi har i dag (s. 94). Også Gaski omtaler samisk som "[...] – et urspråk i Europa, samtidig som det er forholdsvis nytt som skriftspråk, slik samisk litteratur også har lange røtter tilbake i historien som muntlig fortellerkunst, samtidig som det er en ung litteratur i skrift" (Gaski, 2017, s. 456). Joiken, sier Gaski, var for eksempel "ei viktig form for episk poetisk historieforteljing" (Gaski, 1987, s. 223). Gjennom joikens konnotasjoner og assosiasjoner i språket kunne man dobbeltkommunisere, både i religiøse og politiske sammenhenger – spesielt i koloniseringsprosessene på 1800-tallet (s. 223). Joiken har også vært og er en viktig inspirasjonskilde til moderne samiske diktere, særlig til samiske lyrikere (s. 224).

Også nyere skriftlig litteratur bygger på tradisjonelle muntlige fortellinger. "The stories were usually told by grandparents, parents, relatives or other herders, who all knew the art of narration" (Hirvonen, 2008, s. 92). I mange av disse fortellingene ble menneskene betraktet som en del av naturen. Derfor var det ikke et så klart skille mellom uforklarlige vesener og menneskene. "The themes varied from earth to heaven, and even below the ground, as authors Kirsti Paltto and Kerttu Vuolab notetd [...]" (s. 92). Den første samiske barneboka, *Ámmul ja alit oarbmaelli* (1976) (*Ámmul og den blå kusinen*), av Marry A. Somby, bygger på en

tradisjonell samisk fortelling der menneskene møter gufihtar'ene¹⁶. Kirsti Paltto har også brukt den samme fortellingen som grunnlag for sin første eventyrroman for barn, *Vilges geadgi* (1980) (*Den hvite steinen*, 2011) (Hirvonen, 2008, s. 91-92; Hirvonen, 2014). Det å bruke tradisjonelle fortellinger er også blitt og blir brukt i moderne litteratur. I samisk fantasy-litteratur ser vi at "den virkelige verden og fantasiverdenen er sammenvevd" (Hirvonen, 2014). I følge Hirvonen er det vanlig å bruke den muntlige fortellertradisjonen i moderne skriftlig litteratur både blant samer og "andre folkegrupper som har skrevet på språket sitt i noen få generasjoner [...]" (Hirvonen, 2014). Det har for eksempel forfatteren Máret Anne Sara gjort i sine ungdomsromaner, *Ilmmiid gaskkas* (2013) og *Doaresbealde doali* (2014). I disse bøkene lar hun hovedpersonene bli angrepet av en eahpáraš¹⁷ som forvandler dem til rein og jager dem inn i de underjordiske verden. Dette skjer på grunn av en konflikt om beiteland mellom reindriftsutøvere og ungdom som vil bygge crossbane (Bakken, 2018, s. 236). Hirvonen (2014) sier det er en trend innenfor samisk barnelitteratur å plassere handlingene i nåtid, men å bruke materiale der "den virkelige verden og fantasiverdenen er vevd sammen", og å "bruke materiale som baserer seg på samisk tradisjon og kulturelle mønstre" (Hirvonen, 2014; Bakken, 2018, s. 235). Når ungdommene i *Ilmmiid gaskkas* er i den virkelige verden, bruker de mobiltelefoner, kjører motorsykkel og ser på populære programmer på TV. Den underjordiske verden er en kopi av den virkelige verden, men uten moderne gjenstander som er med på å ødelegge naturen (Bakken, 2018, s. 238-239). Bakken mener at boka kan være med på å gjøre leserne bevisste på de miljøproblemene vi står overfor og være en motivasjon til å endre handlingsmønstrene (s. 239-240).

Kuokkanen (2004), skriver også at samisk litteratur, og annen urfolkslitteratur, har hatt ulik struktur, format, uttrykksmåte og formål til forskjell fra annen vestlig litteratur, og derfor har den heller ikke blitt betraktet som "ordentlig litteratur", og dermed ikke en del av den vestlige kanon (s. 92). Ridderstrøm, Skjerdingsstad & Vold (2015) sier at "Et verk kan ha høy kvalitet innenfor en gitt kultur uten at andre enn denne kulturens medlemmer verdsetter det, eller i det hele tatt forstår det" (s. 30). Tonje Vold (2013), som argumenterer for hvordan sørafrikansk litteratur er en del av verdenslitteraturen, sier at "Det er først de siste tretti årene litteraturfaget har åpnet seg mot verden utenfor Vesten" – særlig som et resultat av blant annet postkolonialistiske studier (s. 306). Gaksi trekker imidlertid frem at selv om vi har fått

¹⁶ Hulder/De underjordiske.

¹⁷ Utburd; spebarn som ble satt ut i skogen for å dø, og som opptre som "spøkelser" som roper i skogen.

postkolonialistiske tilnæringsmåter til litteratur fra "den egentlige postkoloniale verden – de frigjorte koloniene", så er det på tide å utvikle "egne kulturinterne lese måter tilpasset de særskilte språklig-kulturelle og samfunnsmessige forhold som urfolklitteraturen springer ut ifra" (Gaski, 2017, s. 448). Gaski har lenge vært opptatt av om det er mulig å utvikle en egen urfolkskritikk, og viser til forskningsretningen *Indigenous methodology*, men han mener den trenger videre utvikling, for eksempel innenfor litteraturvitenskap (s. 447).

Selv om det kom ut noen få samiske bøker tidlig på 1900-tallet, var det først på 1970-80 tallet at samiske forfattere som skrev og publiserte sine verk tok seg opp, og de fleste skrev på samisk (Gaski, 1987, s. 226). Mange forfattere skrev fortellinger som er basert på samsk tradisjon og kultur, for eksempel fra familielivet, fra reindriften og fra internatskoler. Den første ungdomsromanen på samisk var, som nevnt i kapittel 2, *Kátjá* av Ellen Marie Vars (Elle Márjá Vars). Dette var også den første romanen skrevet på samisk av en samisk kvinne (Hirvonen, 2008, s. 94). Den ble utgitt i 1986, og ble oversatt til norsk i 1988. Historien om *Kátjá* er om ei jente fra en reindriftsfamilie som må bo på internat når hun begynner på skolen, om skillene mellom reindriftssamer og fastboende samer, og om konfliktene mellom det norske og det samiske (Gaski, 1998, s. 56-57). Boka tar også for seg *Kátjás* indre utvikling og hennes leting etter egen identitet (Hirvonen, 2008, s. 94).

Vitaliseringen av samisk litteratur var også påvirket av urfolk fra andre deler av verden som stod frem for sine rettigheter (Gaski, 2017, s. 449). "Samar, indianarar, inuittar, aboriginar og maoriar gjekk saman og grunnla 'Verdsrådet for urfolk' (WCIP¹⁸)", og dette ga inspirasjon til blant annet økt litteraturproduksjon (Gaski, 1987, s. 222). Men i motsetning til mange andre urfolk har samiske forfattere hele tiden skrevet på sitt eget språk (Kuokkanen, 2004, s. 95). Hanna Outakoski skriver at "Writing and reading in one's own language is a privilege that many Indigenous peoples and minorities have not had or are just starting to enjoy" (2015, s. 1-2). Kuokkanen ser det både som en styrke og en utfordring at samiske forfattere skriver på samisk (2004, s. 95). De samiske språkene er små, og litteraturen har et begrenset antall lesere, og det er ikke mye som blir oversatt til andre språk. Samtidig er det viktig for samiske språkbrukere å kunne lese litteratur fra sin egen kultur på sine egne språk. Kuokkanen mener samisk litteratur har mye å tilby verden, men for å gjøre den tilgjengelig, må den oversettes

¹⁸ World Council of Indigenous Peoples

slik at andre "may have the opportunity of learning from and listening to the contemporary Sámi pathfinders" (s. 101).

3.8. Originalskrevet eller oversettelser?

Til tross for at *Sametingsrådets redegjørelse om samisk litteratur* oppgir at det bare blir utgitt cirka 20-25 bøker årlig på de samiske språkene, er dette en økning i historisk perspektiv, men veldig lite i dagens samfunn. Alle bøker er fullfinansiert av Sametingets tilskuddsordning, og de har derfor ikke mulighet for kommersiell inntjening. (Sametinget, 2018b, s. 7). De fem samiske forlagene i Finnmark gir hovedsakelig ut bøker på samisk, og fra 2018 har disse forlagene fått direktetilskudd fra Sametinget. Sametingets budsjett for 2020 viser at tilskuddet til disse forlagene var budsjettert med 6,6 millioner kroner i 2019 og 10,5 millioner kroner i 2020. Dette er midler som skal gå til produksjon av samiske bøker i alle sjangre, ikke bare ungdomslitteratur. Andre forlag kan også søke Sametinget om prosjektstøtte til samiske utgivelser, og til dette var det budsjettert med 1,6 millioner kroner i 2019 og 2,8 millioner kroner i 2020 (Sametinget, 2019b, s. 70). Til tross for tilskuddsordningene er markedet for samiskspråklig litteratur begrenset. Noen av de samiske forlagene må derfor også gi ut litteratur på andre språk for å styrke økonomien. Et eksempel på dette er fra forlaget ČálliidLágádus hvor forlagsdirektør Solbakk sier at den mest solgte norskspråklige boka deres er solgt i over 5000 eksemplarer, mens en bestselger på samisk har et opplag på cirka 300 eksemplarer (Larsen, 2018). De samiskspråklige bøkene er ikke med i den norske innkjøpsordningen, og disse bøkene blir derfor ikke distribuert til landets bibliotek. Men fra 2019 kan samisk samtidslitteratur oversatt til norsk meldes inn i innkjøpsordningen til norske bibliotek, på lik linje med annen ny norsk litteratur. I 2019 ble det for første gang bevilget 2 millioner kroner ekstra til Kulturrådet over statsbudsjettet. Disse midlene er øremerket oversettelser fra samisk til bokmål og nynorsk, og de kommer utenom det Sametinget bevilger. Formålet med denne ordningen er å gjøre samisk litteratur kjent for norskspråklige lesere (Kulturrådet, 2019).

I Sápmi har det vært diskusjon om hvorvidt man skal bruke midler fra et allerede lite økonomisk budsjett for å oversette populær barne- og ungdomslitteratur til samisk. Debatten ble aktualisert da *Harry Potter*-bøkene var på sitt mest populære. Spørsmål som "Hvorfor blir ikke disse bøkene oversatt til samisk?" og "Skal ikke samiske barn og unge få lese

populærlitteratur på sitt eget språk?" dukket ofte opp i mediebildet. Outakoski sier at "Many popular children's works are not available in Sámi languages, and contextualized and traditional stories are rarely published in Sámi", og hun etterlyser blant annet *Harry Potter*-bøkene på samisk (2015, s. 2-3). Hun mener at oversettelser vil være bra både for språket og for kreativiteten:

According to many researchers, popular children's literature, such as the Harry Potter series, invites young readers and writers to expand on the themes known from these books, to discuss the plots and the characters, and to rewrite the stories thereby supporting their literacy development. (Outakoski, 2015, s. 1)

I *Sametingsrådets redegjørelse om samisk litteratur* som ble vedtatt 15. juni 2018 står det at Sametinget ikke er negative til oversettelse av populærlitteratur til samisk, men at de ikke kan bevilge midler til dette (punkt 4.2.2) (Sametinget, 2018b). Det samme blir gjentatt i *Samisk litteraturstrategi*, vedtatt 25.juni 2019, punkt 3.2. (Sametinget, 2019a), til tross for at det i *Gieledutnjeme-Giellalápptim-Giellalokten: Sametingets strategier for samiske språk* (Sametinget, 2018a) kommer frem at det er viktig med et stort utvalg av samiske litteratur for barn og unge som omhandler deres hverdag, og at "Det vil derfor være viktig med både samiske nyproduksjoner og oversettelse av ikke-samisk litteratur" (s. 16). Videre står det i denne strategien at "For at barn og unge skal oppleve leseglede på samisk, etterlyses det flere oversettelser av populærlitteratur til unge og barn" (s. 17).

I de sør- og lulesamiske områdene har de lenge sett at de må oversette bøker til samisk fordi de ikke har ressurser til å skrive nok selv. Det resulterte i samarbeid mellom daværende Nord-Trøndelag fylkesbibliotek, nå Trøndelag fylkesbibliotek, og språksenteret Gielem Nastedh om løse oversettelser¹⁹ av barnebøker til sørsamisk. Prosjektet startet opp i 2013, og det har siden da blitt utviklet slik at det per november 2019 er kommet ut 98 utgivelser/oversettelser. Dette har de fått til gjennom samarbeid med forlag i England, i Sverige og i Norge, ved at de utgir "samtrykk". Dette er bøker "hvor bildesidene er ferdige fra det opprinnelige forlagets side, og hvor vi ordner med oversetter, korrektur og trykking. I alt har 24 oversettere deltatt i arbeidet

¹⁹ Oversettelser av eksisterende barnebøker som kan lastes ned fra nettsidene til Trøndelag fylkesbibliotek, og som bibliotek, hjem og skole kan printe ut og lime inn i bøkene (<https://web.trondelagfylke.no/trondelag-fylkesbibliotek/tjenester/bibliotektjenester-pa-sorsamisk/liste-over-lose-oversettelser/>).

til nå". I tillegg til å gi ut papirbøker på sørsamisk, har de også bidratt til at det er kommet bøker på lulesamisk, nordsamisk, skoltesamisk og umesamisk. De har også laget flere lydbøker (Trøndelag fylkesbibliotek, 2020). Morten Olsen Haugen, rådgiver ved Trøndelag fylkesbibliotek, mener at det er viktig at samiske barn får lese om sjakk, om sport, om sjørøvere og om sydenferie på samisk i tillegg til å lese om samiske forhold, og han sier at vitsebøker, faktabøker om dinosaurer og grøssere på samisk er med på å utvikle barns språk og kultur. Haugen sier dessuten at samiske barn også "trenger høyverdig litteratur som *Brødrene Løvehjerte* og bøker om samisk kultur og tradisjon" (Haugen, 2014). For dette arbeidet ble Trøndelag fylkesbibliotek kåret til Årets bibliotek 2019 av Norsk bibliotekforening (Norsk bibliotekforening, 2020).

3.9. Lesing på te reo māori

Også urfolk i andre deler av verden har utfordringene med hensyn til lesing og statusen til sitt urfolksspråk. Jeg hadde et ønske om å kunne sammenligne mine studier med tilsvarende undersøkelser i andre urfolk, og har derfor søkt etter dette. Jeg har ikke klart å finne noen undersøkelser om ungdom og lesing, men jeg har funnet noen undersøkelser om lesing blant hele befolkningen på Aotearoa-New Zealand, og noen artikler om forholdene til māoriene, blant annet hva som gjøres for å revitalisere deres språk, te reo māori. Dette bruker jeg for å sammenligne med forholdene i Sápmi.

Aotearoa er māorienenes navn på New Zealand. Det bor cirka 4,8 millioner mennesker her, og omtrent 15%, altså cirka 750 000, er māorier. Cirka 68% er pākehā – altså opprinnelig europeere som snakker engelsk. Resten betegnes som pasifika – folk fra stillehavsøyene (Pacific islands) (Sutherland, 2019, s. 68). Te reo māori ble offisielt språk på New Zealand i 1987 (s.74), likevel står også det på UNESCOs liste over truede språk. Det står oppført som "vulnerable" (sårbart), til forskjell fra nordsamisk som står som "definitely endangered" (truet) (Moseley, 2010). På internasjonale undersøkelser om lesing, slik som PISA, har elever fra New Zealand lave resultater, og resultatene viser at elever med te reo māori skårer enda lavere enn pākehā-elevene. Sutherland mener dette kan tyde på at utdanningsystemet deres ikke møter de behovene som māori-elevene har fordi utdanningen er basert på systemer fra kolonitiden og på assimileringsspraksis (Sutherland, 2019, s. 70-72).

Fra politisk hold har man de siste 20–30 årene satt i gang en rekke programmer for å revitalisere språket. Gjennom *Ministry of Education*, i samarbeid med māorier, har de fått i gang utdanning på ulike nivå. I førskolen har de språkbad²⁰ for elevene, og på mellomtrinnet har de for eksempel fokus på tradisjonell māorikunnskap, side om side med ordinær opplæring. *Ka Hikitia* er en langsiktig nasjonal utdanningsstrategi for hele utdanningsløpet, "developed by the Ministry of Education to support Māori students to achieve educational success while being supported to enhance and maintain their cultural identity (Sutherland, 2019, s.76-77). Det er bevilget mye ressurser til skolene, og undervisningsprosjektet *Te Kotahitanga* trekkes frem som et prosjekt som har lyktes i å få økt elevenes leseferdighet; "For example, year 10 students in Te Kotahitanga schools increased their reading performances at the same or higher level than the national student average (s. 80-81). Selv om forståelsen for og kunnskapen om māoriens kultur øker, og dette vil løfte māoriene akademisk, mener Sutherland at det fremdeles vil være behov for bedre lese- og skriveopplæring både for māorier og ikke-māorier (s. 81-82).

New Zealand Book Council–Te Kaunihera Pukapuka o Aotearoa (2018) har gjennomført to online-undersøkelser om lesevaner til new zealendere, en i 2017 og en i 2018. Rapporten fra undersøkelsen i 2018 viser at omlag 97% av ungdom i alderen 10-17 år har lest eller begynt å lese minst en bok de siste 12 månedene (s. 5). Omtrent 13% av de voksne leserne, altså cirka 350 000 personer, og omlag 17%, tilsvarende nesten 80 000, av ungdommene, hadde lest eller begynt å lese minst en bok på te reo māori (s. 10). Omtrent 25% av alle voksne māorier, ca. 95 000 personer, hadde lest minst en skjønnlitterær bok, og 36% hadde lest en ikke-skjønnlitterær bok på te reo māori (s. 25-26). Innen de skjønnlitterære sjangrene, så var det skrekk- og spøkelseshistorier og science fiction og fantasy som var blant de mest populære blant ungdommene (s. 29-30).

²⁰ Språkbad (language immersion) – er en teknikk som brukes i tospråklighetsopplæring der man ofte bruker språket man skal lære i praktiske situasjoner og virkelige kommunikasjonssituasjoner i opplæringen. Det språket man skal lære må man også bruke i klasserommet i andre fag, ikke bare i språkfaget (NOU 2016:18, 2016, s. 115).

Selv om vi ut fra denne rapporten kan lese at det finnes noen bøker for ungdom på te reo māori, ble et nytt prosjekt presentert i Auckland University Press 9. oktober 2019; da lanserte statsministeren på New Zealand, Jacinda Ardern, at i løpet av de kommende 10 årene vil 100 populære skjønnlitterære bøker oversettes til te reo māori. Også nettavisen *The Spinoff* rapporterte om prosjektet, og skrev at den første av disse bøkene er *Harry Potter and the Philosopher's Stone*. Denne boka er oversatt til 80 språk²¹ (Harry Potter in translation, 2020). I 2020 blir den utgitt på te reo māori, og hovedpersonen får navnet "Hari Pota". Prosjektet blir ledet av den veldedige stiftelsen *Kotahi Rau Pukapuka*. Styremedlem i stiftelsen, Pānia Papa, mener det er viktig at man også har oversatte bøker "not just as learning tools, but as entertainment for the thousands of New Zealanders who speak te reo". Leon Blake, som oversetter boka, mener den vil tilføre barn et ordforråd innen fantasy-verdenen og muligheten til å kommunisere om fantasy-temaer på eget språk (Auckland University Press, 2019; Webb-Liddal, 2019, s. 1-3).

²¹ Flere kilder er blitt sjekket, og de operer med ulike tall for oversettelse; fra 60 språk til 80 språk. I henhold til Wikipedia, er den første av bøkene, *Harry Potter and the philosopher's stone*, oversatt til 76 språk, deriblant også til de "døde" språkene latin og gammel-gresk (https://en.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter_in_translation).

4. Metode

I kapitlet om metode gjør jeg rede for forskningsmetodene som er brukt når jeg skulle undersøke problemstillingen. Først gjør jeg rede for valget av kvalitativ metode og begrunnelse for dette valget. Videre viser jeg hvordan jeg har hentet inn mitt datamateriale, hvordan jeg har valgt ut informanter, og hvordan jeg har behandlet datamaterialet. Til slutt peker jeg på noen utfordringer som har oppstått gjennom prosessen.

4.1. Kvalitativ metode

Hvorvidt man skal bruke en kvantitativ eller en kvalitativ forskningsmetode er avhengig av problemstillingen og hva som er hensiktsmessig for å samle inn og organisere data. En kvantitativ undersøkelse går i bredden og registrerer et stort utvalg av sammenlignbar og strukturert informasjon (Ringdal, 2014, s. 105). I 2016 gjennomførte Sametingsrådet en kvantitativ spørreundersøkelse om samisk ungdoms lesevaner, men bare et fåtall ungdommer svarte på den. Derfor var utgangspunktet mitt å bruke denne undersøkelsen som grunnlag for en ny kvantitativ undersøkelse sammen med Sametinget, der jeg ville prøve å få flere ungdommer til å delta (Sametinget, 2018b, s. 12-13). En slik undersøkelse ville imidlertid bare gitt et nytt oversiktsbilde.

For å løse min oppgave var det mer hensiktsmessig å kunne gå i dybden og finne årsaker. Valget mitt falt derfor på en kvalitativ metode, der man har et fåtall studieobjekter, har en nærhet til informantene, og der meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes eller måles kan fanges opp. Fordi jeg skulle gjøre undersøkelsen blant ungdom, ble det naturlig å velge semistrukturerte samtaleintervju som min primærkilde fordi denne formen er ganske uformell. En annen fordel med en kvalitativ metode er fleksibilitet. Når datainnsamlingen ikke er helt fastsatt, kan man få informasjon og kunnskap man ikke hadde tenkt på i utgangspunktet. (Dalland, 2017, s. 52; Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2011, s. 99-101, 135-139; Pedersen, 2016, s. 24-25; Ringdal, 2014, s. 104-118).

Jeg valgte å gjennomføre samtaleintervju med fem enkeltelever og en gruppe med tre elever med samisk som førstespråk for å få informasjon om deres forhold til lesing og litteratur.

Dette vil ikke kunne måle den generelle holdningen til lesing og litteratur blant samiskspråklig ungdom, men den kan avdekke noen holdninger. Fordi et ustrukturert samtaleintervju kan ta mange retninger, valgte jeg å gi elevene et spørreskjema som de skulle svare på i forkant slik at jeg ville få frem mer data. Spørreskjemaet var også ment å fungere som en intervjuguide. Jeg kan også støtte meg på min egent erfaring som skolebibliotekar og lærer gjennom mange år.

4.2. Informantene

Jeg hadde på forhånd avklart med skolens rektor at jeg kunne intervjuer elever ved skolen. I utgangspunktet var tanken å annonsere etter informanter på skolen slik at alle hadde en mulighet til å søke om å delta. Utfra egen erfaring som bibliotekar og lærer vurderte jeg det slik at responsen ville bli liten fordi de fleste elevene har mer enn nok å gjøre med sitt ordinære skolearbeid, og fordi jeg antok at de færreste har et avklart forhold til egen lesing. Derfor valgte jeg isteden å ta direkte kontakt med aktuelle elever. I og med at det er en liten skole med bare cirka 120 fulltids elever, og jeg som bibliotekar har samtlige elever innom biblioteket til opplæring en til to ganger per skoleår, i tillegg til at jeg ser mange daglig, har jeg god kjennskap til de ulike elevene. Jeg kunne derfor styre utvelgelsen av informanter slik at jeg fikk det utvalget og den bredden jeg trodde kunne fortelle noe om det fenomenet jeg ville vite mer om. Jeg valgte altså en kriteriebasert utvelgelse (Dalland, 2017, s. 56-57; Johannessen et al., 2011, s. 109). Jeg tok personlig kontakt med elevene, informerte om prosjektet mitt og hva det ville innebære for dem å delta. For å ivareta personopplysningsloven (2018). (2019), fikk de elevene som sa ja til å delta, og foresatte til de under 18 år, et informasjonsskriv og et samtykkeskjema i forkant av intervjuet. De fikk også et spørreskjema som skulle være utgangspunkt for samtaleintervjuet. Disse dokumentene finnes som vedlegg til oppgaven. I samtykkeskjema og muntlig informasjon ble de kjent med at intervjuene var taushetsbelagt, at de ikke ville bli spurt om sensitiv informasjon, og at de ville bli anonymisert i oppgaven (Dalland, 2017, s. 77). Prosjektet ble meldt inn til NSD (Norsk senter for forskningsdata) og godkjent.

I og med at alle informantene var fra den samme skolen, ønsket jeg å ha elever fra de fleste studieretningene og klassetrinnene, både gutter og jenter. Jeg ville også ha med borteboer-elever. Skolen har elever fra mange ulike steder i Finnmark, og noen fra andre deler av landet.

Jeg skulle i utgangspunktet ha 6 informanter, alle med samisk som førstespråk. To gutter ville delta, en fra yrkesfag og en fra studiespesialisering. Tre jenter fra studiespesialisering sa ja, alle fra hvert sitt klassetrinn. Jeg spurte også tre jenter på yrkesfag om en av dem ville delta. Alle tre var positive, men deres krav var at alle måtte være med, og de måtte være sammen i intervjusituasjonen. Disse jentene hadde gått sammen fra grunnskolen og gjort alle ting sammen, både på skolen og i fritida. "Som intervjuet, bygger gruppesamtalen på informantenes selvrapporing og verbale utsagn. En klar fordel med gruppesamtaler er muligheten til å observere samhandlingen i en gruppe rundt et emne i løpet av en relativ kort tidsperiode [...]" (Johannessen et al., 2011, s. 152). Jeg valgte å gjennomføre en gruppesamtale med disse tre, men det er deres individuelle svar og kommentarer som brukes i oppgaven min. Selv om jeg endte opp med færre gutter enn jenter, valgte jeg å ikke øke antallet informanter.

Kriteriene var i utgangspunktet slik jeg har beskrevet over, men min kjennskap til elevene utfra deres bruk av skolebiblioteket spilte også inn; jeg visste at noen av dem var mer interessert i litteratur og lesing enn andre. Men jeg visste ikke så mye om hva de leste, og hvilke språk de leste på. Jeg fikk også noen overraskelser i forhold til deres bakgrunn, spesielt i forhold til språk.

4.3. Spørreskjema – intervjuguide

En intervjuguide er den planen vi selv har lagt for intervjuet. Det er flere måter å lage en intervjuguide på. Den kan være detaljert satt opp med ferdig formulerte spørsmål, eller den kan bare inneholde temaene som ønskes tatt opp (Dalland, 2001, s. 137). En mellomting mellom et strukturert og ustrukturert intervju, er et semistrukturert. Til dette bruker man "en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan varieres. Forskeren kan bevege seg frem og tilbake i intervjuguiden" (Johannessen et al., 2011, s. 137). Jeg valgte å utarbeide en ganske strukturert intervjuguide – eller spørreskjema - som elevene fikk utdelt på forhånd, og som de måtte lese og svare på i forkant av intervjuene. Det inneholdt spørsmål som krevde at de måtte formulere svar selv, men også avkrysningsspørsmål. Det inneholdt blant annet en liste over aktuelle ungdomsbøker som jeg ville vite om de hadde lest. Jeg valgte et så strukturert og detaljert spørreskjema fordi jeg av erfaring vet at noen ungdommer trenger mer hjelp enn andre til å

forberede seg på en samtale, og en viss standardisering ville være nyttig slik at elevene fikk de samme spørsmålene (s. 138). Jeg antok at noen av informantene ville trenge en del hjelp til å få uttrykt seg, og at det derfor var lurt å gi dem mulighet til å forberede seg grundig og detaljert. I ettertid har jeg sett at jeg kunne ha gjort spørreskjema noe mindre detaljert, med litt færre spørsmål. Det spørreskjema jeg utarbeidet, var så detaljert at det egnet seg bedre i en kvantitativ undersøkelse. Det ville imidlertid ikke vært tilstrekkelig å bare gi elevene en intervjuguide med få og åpne spørsmål, da hadde samtalen blitt veldig mye mer krevende å gjennomføre.

4.4. Intervju

Det er flere gode grunner til å bruke kvalitative intervjuer når man skal innhente data. I henhold til Johannessen et al. (2011) får informantene en mye større frihet til å uttrykke seg i et intervju kontra et spørreskjema. Man får frem nyanser, man får avdekket ting underveis, og man kan vinkle samtalen mot den enkelte informanten. I et semistrukturert samtaleintervju kan man variere rekkefølge, tema og spørsmål ut fra situasjonen (s. 136-137). At det er rom for spontanitet er viktig når man snakker med ungdom. Det de ikke husker i det ene øyeblikket kan de plutselig komme på senere i samtalen.

Selv om man i et samtaleintervju kan være fleksibel, prøvde jeg til en viss grad å følge spørsmålene i spørreskjema slik at de kom i en naturlig rekkefølge og det skulle være lettere å sammenligne svarene. Når samtalen beveget seg i ulike retninger ut fra tema vi snakket om, ledet jeg oss inn igjen til spørreskjemaet når informantene hadde fått snakket ferdig.

Intervjuene ble holdt i løpet av en ganske lang periode²². Jeg måtte strekke dem over lang tid fordi de måtte tilpasses elevens skoletid og eksamener. Det dukket også opp noen uforutsette hendelser som gjorde at jeg måtte utsette noen av intervjuene flere ganger. Dalland (2001) peker på at det stedet der et intervju skal foregå og hvordan man plasserer seg i rommet kan påvirke hvordan det vil utspille seg. Det er viktig at det er god øyekontakt mellom intervjueren og informanten, og det er viktig at intervjueren forsikrer seg om at informanten

²² Samtaleintervjuene ble avholdt innenfor kalenderåret 2019, men av hensyn til elevenes anonymitet utelater jeg å være mer nøyaktig.

sitter godt og er bekvem (s. 80-83). Alle intervjuene jeg foretok ble gjort i klasserom på skolen, der elevene var kjent. Vi satt overfor hverandre, og hadde opptaker plassert ved siden av oss. Alle intervjuene starta med at jeg informerte om hva intervjuet gikk ut på og at de når som helst kunne trekke seg eller velge å ikke svare. De ble også informert om at jeg har taushetsplikt (s. 82).

Lengden på intervjuene var mellom 40 og 60 minutter. Fordi elevene var veldig forskjellige, ble også samtaleintervjuene ulike. Dalland (2001) sier at når en informant er blitt presentert for et tema og skal komme med en reaksjon på dette, er det viktig at personen får fullføre uten forstyrrelser og avbrytelser (s. 83). Noen av elevene kunne snakke lenge og uforstyrret, andre svarte med korte setninger og måtte konstant hjelpes videre. Når det var vanskelig å få dem til å snakke, var det fint å ha noe kjennskap til deres bakgrunn og til deres forhold til lesing og litteratur gjennom møter på skolebiblioteket. Elevene leverte dessuten inn det utfylte spørreskjemaet i forkant av samtaleintervjuene slik at jeg kunne danne meg et bilde av hva de hadde svart og tenkt. Dette hjalp meg til å "[...] lede samtalen på en slik måte at intervjupersonen inspireres til å fortelle mest mulig fritt med minst mulig påvirkning" (s. 84). Kombinasjonen av å ha noe kjennskap til deres bakgrunn og å ha lest svarene på spørreskjemaene var en stor hjelp til å få mer utfyllende svar på de temaene der dette var ønskelig. Og hos samtlige informanter fikk jeg opplysninger og/eller meninger om temaet som jeg ikke var forberedt på. Det at jeg hadde noe kjennskap til informantenes bakgrunn kunne også lett virke negativt inn fordi jeg som intervjuer måtte passe på å ikke trø over en personlig grense.

Gruppeintervjuet fortonet seg litt annerledes enn de andre. Johannessen et al. (2011) peker på at en av fordelene med gruppesamtaler er at man har "muligheten til å observere samhandlingen i en gruppe rundt et emne i løpet av en relativt kort tidsperiode" (s. 152), og siden det er deltakernes synspunkter som skal frem, er det deltakerne som skal snakke mest, og moderatoren skal holde seg mer tilbaketrasket (s. 153). De tre jentene spilte på hverandre, og når en av dem snakket om sine tanker og sitt syn, kunne de andre komme med kommentarer og innspill, og i noen tilfeller stille spørsmål. Det var tydelig at disse tre jentene kjente hverandre godt og var veldig trygge på hverandre. Selv om de ofte hadde sammenfallende syn på ting, kom det også frem at de hadde ulike preferanser og var uenige.

Der den ene for eksempel likte bøker og filmer med krim og spenning, syntes en annen at romantikk var den beste sjangeren. I løpet av samtalen sørget jeg for at alle tre kom omtrent like mye til orde, og at alle fikk mulighet til å si sin mening om alle spørsmålene.

Felles for samtaleintervjuene med enkeltelevne og elevene i gruppa var at de alle begynte nokså strukturert og i henhold til spørreskjemaet, men i løpet av samtalen slapp de seg mer løst, de kom på momenter underveis, og samtalen ble mer spontan og ledig. Underveis i samtalen kom de også med supplerende momenter til tema vi hadde snakket om tidligere.

Alle intervjuene ble transkribert, og jeg har bestrebet meg i å være så tro mot opptakene som mulig. Selv om det var krevende å transkribere, var det veldig nyttig å gjøre dette fordi jeg ble oppmerksom på detaljer som jeg ikke hadde lagt merke til da jeg lyttet til opptakene. Etter transkripsjonen ble lydopptakene slettet. I kapittel 5, hvor jeg presenterer mine funn, sammenfatter jeg informasjonen som kom frem i samtaleintervjuene.

4.5. utfordringer

Det er flere aspekter som kan være utfordrende når man skal foreta en undersøkelse med så få informanter som i denne undersøkelsen. Når man kjenner informantene kan det være fare for at intervjuene ikke blir objektive nok. Man må være nøye med å finne balansen mellom å være distansert og profesjonell, og å kunne dra veksler på det kjente (Johannessen et al., 2011, s. 133). Språk kunne også være en utfordring, men de elevene jeg har hatt samtaleintervjuer med, snakker omtrent like godt norsk som samisk.

Det er også en utfordring å anonymisere så mye at informantene ikke blir gjenkjennbare. På en liten skole og i en liten bygd der "alle kjenner alle", kan det være enkelt å finne ut hvem som er hvem. Små ting kan avsløre en person. Derfor har det vært viktig å også ha med elever som er borteboere i Karasjok og bare er i bygda for å gå på skole. En lærerkollega har dessuten lest gjennom elevpresentasjonene for å sjekke om noen kunne gjenkjennes. I tillegg har enkelte av elevene lest og godkjent presentasjonen av seg selv.

En annen utfordring har vært å finne balansen mellom det å være deltaker og observatør i oppgaven. Jeg ser at jeg er mye til stede i oppgaven, og det er naturlig i og med at jeg har vært samtalepartner med elevene i intervjuene. I tillegg har jeg brukt egne erfaringer fra arbeidet som skolebibliotekar. Derfor er det viktig å være påpasselig med å trekke seg tilbake og se på materialet utenfra.

Det er brukt noe generalisering i denne oppgaven fordi det ikke alltid har vært lett å finne sikre tall på ting. Med få informanter er det vanskelig å kunne komme med nøyaktige tall. Og i enkelte kilder er det heller ikke nøyaktige data å forholde seg til. Beskrivelser som "i noen grad", "enkelte" og "en del" forekommer. For noen av de nyere samiske forfatterne har det vært vanskelig å finne omtaler. Jeg har derfor også måttet bruk kilder som ikke er vitenskapelige, men som presenterer verkene og forfatterne.

5.Funn

5.1 Elevene

I dette kapitlet presenterer jeg først de åtte informantene mine. Jeg tar for meg hver enkelt elev og oppsummerer informasjonen som kom frem under samtaleintervjuene, supplert med svarene i spørreskjema. Der jeg holdt gruppeintervju, presenterer jeg alle tre elevene under ett. Deretter oppsummerer jeg fellestrekkene.

Alle ungdommene jeg har hatt intervju med er elever på Samisk videregående skole, men ikke alle er fra Karasjok. Skolen har elever fra andre deler av Finnmark, fra andre deler av Norge og fra finsk side av Sápmi. Alle elevene jeg har hatt samtaleintervju med, har nordsamisk som førstespråk. Av hensyn til anonymisering, vil jeg så langt det lar seg gjøre prøve å ikke avsløre hvor elevene kommer fra. Det samiske miljøet er veldig lite og gjennomsiktig, derfor er det spesielt viktig å vurdere hva som er nødvendig å ha med. Likevel er det informasjon jeg velger å ta med som bare kan berøre noen få personer i Sápmi, og som derfor kan gjøre dem gjenkjennbare for de som kjenner dem godt. Men jeg bestreber meg på å presentere informantene så diskret som mulig.

Elevene er fra både studiespesialisering og yrkesfag, fra alle klassetrinn. Det er både gutter og jenter. For å anonymisere dem, har jeg gitt jentene "navnene" J1, J2, J3, J4, J5 og J6, og guttene G1 og G2.

5.1.1 J1

J1 er vokst opp i et hjem der de snakker samisk det meste av tiden. Hun snakker samisk både til mor, bror, besteforeldre og slektninger. Hun har noen søskenbarn som ikke kan samisk, da snakker de norsk. De fleste av vennene snakker hun også bare samisk med. Når hun er på sosiale medier, kommuniserer hun både på samisk og norsk; "Det kommer an på hvem jeg snakker/skriver med, og hva vi snakker/skriver om. Noen ting er lettere å snakke om på samisk, andre ting er lettere på norsk. Med samme personer". Det hender de bruker både samisk, norsk og engelsk i samme samtale når de snakker sammen i vennegjengen. J1 mener selv at hun er flink og trygg i samisk muntlig.

J1 leser veldig mye. Hun er med i book communities²³, og det siste året har hun lest cirka 40 bøker – de fleste på engelsk. Det er fantasy som er favorittsjangeren, men hun leser også litt i andre sjangre. Hun har ikke lest mange samiske bøker, men kommer frem til at det er cirka åtte bøker. Grunnen til at hun har lest så få, er at hun mener det er så lite å velge i. Hun har ikke lest noen av bøkene til Máret Ánne Sara – som nettopp er fantasy-bøker for ungdom – fordi hun ikke hadde hørt om dem før nylig. Hun er positiv til å prøve å lese dem, for hun trenger å "pusse opp" samisken sin, og hun mener at lesing er et godt middel for å øke språkferdighetene. J1 leser helst ikke bøker som er oversatt fordi hun mener språket blir forringa, men hun er positiv til å få oversatt flere bøker til samisk slik at utvalget blir bedre. Hun foretrekker å lese papirbøker fremfor e-bøker: "Jeg har lest noen få e-bøker. Men jeg glemmer at jeg har dem, for de ligger jo ikke fremme. De blir helt bortglemt når jeg må inn på en pad og på en app". Bøkene hun leser får hun enten fra folke- eller skolebiblioteket, noen låner hun hos venner, og så kjøper hun en del selv. Hun er en del på skolebiblioteket, og hun følger til en viss grad med på hva som finnes der. Hun hadde gjerne sett at det ble kjøpt inn flere fantasy-romaner til biblioteket.

5.1.2 J2

Frem til J2 var cirka fem år bodde de i sørsamisk område, og hjemme snakket hun sørsamisk med den ene forelderen og med besteforeldrene. Det var sørsamisk som var hennes kommunikasjonsspråk. Det ble fortalt mye historier fordi det ikke fantes bøker på sørsamisk. De leste også mye for henne, men da var det norske bøker. Så flyttet de til Finnmark, og der var det ingen som forsto henne. Derfor gikk hun over til å snakke nordsamisk slik at hun kunne kommunisere med venner og slektninger der, og etter hvert med sine yngre søsken. Hun forstår fremdeles sørsamisk, og hennes áddjá²⁴ snakker fortsatt sørsamisk med henne.

J2 har alltid vært en lesehest. De siste årene har hun mest lest e-bøker: "Ja, jeg leser e-bøker daglig. Og så hører jeg lydbøker omtrent en gang i måneden. Jeg liker å ha bøkene på

²³ Nettsteder der man kan finne og dele bokaufordringer med andre. De som vil være med må registrere seg som medlemmer.

²⁴ Bestefar.

telefonen. Da glemmer jeg ikke boka, og jeg har alltid en bok med meg. Det går helt fint å lese bøker på telefonen". J2 er fra en reindriftsfamilie, og når de er på fjellet om vinteren eller på sommerboplassen, har hun med seg masse bøker som hun har lastet ned. De fleste bøkene hun leser er på engelsk, hun liker egentlig ikke oversettelser. Nå for tida hender det hun leser noen ungdomsbøker, men det meste er voksenbøker: "Men nå er det fantasy som er favorittsjangeren. Og dystopiske bøker. Og så liker jeg historiske romaner. Men det kan gjerne være en blanding av mye forskjellig. Det er nok helst historiske fantasyfortellinger jeg liker". Hun er med i ulike book communities på nett, *Goodreads* er en av dem, og der ser hun hvordan bøkene er "reita". I fjor leste hun 25 bøker bare på sommeren.

Hun tror hun har lest fem bøker på samisk fra hun begynte på ungdomsskolen og frem til intervjudagen – og enda mindre på norsk. Det hadde vært naturlig for henne å lese mer på samisk siden det er det språket hun bruker mest, men det er alt for få bøker å velge i. Samiske bøker kan gjerne handle om samer eller samiske miljøer, men det behøver ikke å være samer med: "[...] det kan fort bli for likt og for kjedelig hvis alt handler om omtrent det samme". Det må være spennende og actionfylt hvis det skal fenge. Hun syns godt det kan oversettes mer slik at det blir mer å velge i, for hun vil gjerne lese mer på samisk. "Jeg vil jo ta vare på samisken". "Og mine yngre søsken leser helst på samisk hvis de leser – og da hadde det vært fint om det fantes flere bøker for dem". J2 har lest *Ilmiiid gaskkas*, og hun likte den fordi hun kunne kjenne seg igjen i den. Når hun skal ha papirbøker, bruker hun bibliotekene. Før var det folkebiblioteket, nå bruker hun mest skolebiblioteket fordi hun er der ganske ofte.

5.1.3 J3

J3 har vokst opp i et hjem der de hovedsakelig har snakket samisk. Hun har noen fettere og kusiner som bare snakker norsk, men ellers snakker hun samisk med slektningene. Når hun kommuniserer med vennene sine ansikt til ansikt går det for det meste på samisk, men når de kommuniserer på sosiale medier, bruker de norsk og engelsk. Hun vet at hun ble lest for som liten, men hun husker ikke så mye av det. De sang også mye, og da var det spesielt samiske salmer som áhkku²⁵ pleide å synge.

²⁵ Bestemor

Som ungdom har J3 lest en del bøker, men hun husker ikke så mange av dem. Fanstasy liker hun ikke, men de siste årene har hun lest mye diktbøker. Hun har ikke noen favoritt, men en hun likte godt var *Milk and Honey* av Rupi Kaur. Hun foretrekker å lese på engelsk, og hun følger med på nett for å finne nye bøker. Hun bruker også skolebiblioteket mye – for hun vil ha papirbøker. Hun synes hun får gode tips til bøker på biblioteket. J3 leser ikke så mye bøker nå for tida– hun stipulerer at det blir cirka 30 minutter hver dag, men det er gjennomsnittlig. Hun poengterer at hun leser mye på nett, minst tre timer daglig, og da leser hun både det venner skriver, det noen influensere skriver, og så leser hun av og til noen aviser.

Fra hun gikk på ungdomsskolen og frem til intervjuet har hun lest fem – seks samiske bøker. To av dem som hun likte godt, var *Čábbamus iditguovvsu* og *Hamburgerprineassa*. Det var enkelt språk og bra historier. Hun vil gjerne ha flere bøker på samisk, men hvis hun skulle lese mer, har hun noen krav til dem: "Da måtte vi få nye bøker som ikke hadde så mye samisk mytologi. For nå er det så mye om for eksempel eahpáraš. De må heller skrive om normale ting. Og så må de være skrevet på originalspråket – ikke oversatt – jeg føler at det vil bli mer rett". Hun mener det er viktig å ha samiske bøker slik at de som lærer samisk og de som vil bevare samisken får mer å lese og større valgmuligheter.

5.1.4 J4, J5 og J6

J4, J5 og J6 er tre jenter som har gått sammen på skolen og vært bestevenner fra de begynte på barneskolen. De mener selv at de ofte har sammenfallende interesser og syn på ting, og derfor vil de bare intervjues sammen: "Vi er én" svarer de. Alle tre er vokst opp i familier der den ene forelderen snakker norsk og den andre snakker samisk. Alle tre ble lest for da de var små, både på samisk og norsk. Og når de gikk på barneskolen, pleide de selv å lese litt barnebøker med mye bilder og lite skrift.

Ingen av dem liker å lese bøker i dag. De har bare lest en bok fra de begynte på ungdomsskolen og frem til intervjudagen, og det er *Ilmmiid gaskkas*. Den leste de og hørte som lydbok i samiskfaget siste skoleår. J5 og J6 måtte lese litt på egen hånd hjemme, for de

syntes det var litt vanskelig å følge med når de hørte lydbok i timene. Da datt de litt ut. Men alle tre syntes boka var spennende og litt skummel, særlig når ungdommene ble forvandla til reinsdyr. De likte at handlingen var fra et samisk miljø, at det var så mye samisk kultur med, og at det både var eahpáraš og sjamaner med. Dersom de skulle lese en ny bok, ville de gjerne hatt noe fra et samisk miljø, men den må være spennende og ha litt mer romantikk. Selv om *Ilmiiid gaskkas* er en fantasy-roman, ser de ikke på den som det. De liker egentlig ikke fantasy-sjangeren. De ville aldri lese *Harry Potter* eller *Ringenes Herre*.

Når de får *Š nuoraidmagasiidna* pleier de å bla gjennom. De leser litt, men det kommer an på hva som står der. De er mest opptatt av om det står noe der om personer de kjenner, og om samisk mote. J4 og J5 leser også litt aviser, og det er mest lokale nyheter de er opptatt av. På nett er de innom *iFinnmark* og *NRK Sápmi*, og så hender det de leser *Ávvir* i papirformat. J6 leser ikke noe av dette. Hun leser bare det som andre legger ut på snapchat: "Det er bare hvis det har skjedd noe her hos oss – da leser jeg det". J4 og J6 har også holdt på med spillet *Episode* gjennom en app på telefonen. Der måtte de lage historier om ulike karakterer, og dette måtte de gjøre på engelsk. Selv om de sier at de ikke kan så mye engelsk, var de veldig oppslukt av spillet i den perioden de holdt på med det: "Sånn skulle det vært på samisk, kanskje. Da hadde vi holdt på med det på samisk. Det hadde vært skikkelig 'kult'. Og det hadde vært lettere. Men det var jo gøy på engelsk også" – ler J6.

Selv om de ikke leser så mye selv, synes de det er få bøker på samisk, og de mener det godt kunne vært oversatt mer. Men de tenker mest på andre når de sier dette. De ville ikke valgt å lese noe mer selv hvis de ikke ble tvunget til det på skolen. De ville ikke lest noen bøker i fritida, uansett språk. Men hvis de måtte, og de måtte velge språk, da hadde de nok valgt å lese på norsk: "Men det hadde jo vært litt 'kulere' å ta den samiske. Da hadde vi lært mye mer samisk språk. Men vi måtte vel ha strevd litt mer" – sier J4.

5.1.5 G1

G1 har vokst opp i en familie der de han har snakket samisk med far og sine søsken, og norsk med sin mor. Han har også snakket samisk med besteforeldre og andre slektninger. Når han er sammen med vennene sine, snakker de hovedsakelig samisk, men når de snapper eller

kommuniserer på Instagram eller Facebook, bruker de for det meste engelsk. Han vet ikke hvorfor – det er bare blitt sånn.

G1 er ingen leser. Han mener at han ikke har lest en hel bok fra han gikk på ungdomsskolen og frem til intervjudagen. På grunnskolen leste han i noen samiske bøker, og så begynte han å lese en biografi om en kjent person, men han leste ikke hele boka. Grunnen til at han ikke leser, er at han rett og slett ikke er interessert. Han leser aviser hver dag, men det er bare på nett, og da er det som regel *Dagbladet* eller *VG* han blar gjennom. Den samiske avisa *Ávvir* blar han bare i hvis han er hos noen som har den liggende, for eksempel når han er hos sin áhkku. Han synes det er dumt at *Ávvir* ikke har åpen tilgang på nett – for da hadde han sikkert lest i den. *Š nuoraidmagasiidna* pleier han av og til å bla i, men det kommer an på om det er noe interessant på forsida. G1 er veldig interessert i scooter-kjøring, men han leser aldri scooter-tidsskrift. Han er også veldig interessert i historie om andre verdenskrig, men han vil helst se filmer og høre historier om dette temaet.

Han sier at han ikke er helt anti-lesing. Han har for eksempel lest alle utgivelsene av tegneserien *Vulle Vuoljaš*. Når han er på hytta eller i gammen, pleier han å lese gamle tegneserier som ligger der fra faren hans var ung – men de er på norsk. Han ble lest for da han var liten – hver kveld. Mor leste på norsk, far på samisk. Han var også på folkebiblioteket, og nå er han av og til innom skolebiblioteket. Han har hørt om noen av bøkene som var lista opp på spørreskjemaet de fikk i forkant av intervjuet, og han tror han har fått høre om noen av dem fra skolebibliotekaren eller lærere. Han har også en formening om at det er utgitt flere samiske ungdomsbøker de siste årene: "Jeg synes det er blitt bedre. Det virker som det er kommet litt mer sånn utvalg, sånn som for eksempel *Hamburgerprinseassa*". Han har lest deler av flere bøker, også på samisk: "Det er ikke så vanskelig å lese på samisk, men noen ganger bruker de så kompliserte ord, og da detter jeg ut". Selv om han ikke leser noe særlig selv, mener han det er viktig at det blir gitt ut bøker på samisk: "Hvis vi ikke har litteratur på samisk, så har vi vel egentlig tapt, [...] og hvis vi ikke har noe å lese på, så vil kanskje språket forsvinne".

Gjennom hele oppveksten har G1 fått høre juleevangeliet på samisk. Hver dag i desember pleide faren å lese for dem. "Jeg kunne det utenat", sier han, "og hvis jeg får familie i fremtida skal jeg også lese det på samisk for dem. Det passer ikke på noe annet språk".

5.1.6 G2

Hjemme har G2 snakket norsk med mor og samisk med far, og litt blanding med søknene sine. Selv om han har samisk som førstespråk på skolen, synes han at norsken har tatt mer og mer over for samisken de siste årene. Det er trolig fordi han er i en vennegjeng hvor de andre snakker mest norsk – de hadde samisk som andrespråk på skolen. Han føler seg likevel trygg i samisk muntlig: "Jeg kan bruke begge språka til det de skal brukes til, og det er jo å kommunisere". På sosiale medier leser og skriver han mest på norsk. Den eneste han skriver på samisk til, er faren: "Han liker når jeg skriver til han på samisk. Han er ikke så streng med rettskrivinga, men han er veldig nøye med at vi skal snakke riktig samisk". Når han var liten leste mor til han på norsk, far på samisk. Og han og far snakker alltid samisk sammen, uansett: "Selv om vi er hos bestemor sørpå, så snakker jeg og pappa samisk sammen. Det ville være helt unaturlig å snakke noe annet med han". Ellers liker han ikke å skrive samisk for han mener det er så nøye med grammatikken: "ČSV'en²⁶ er veldig sterk og synlig", sier han, og mener at man må være helt perfekt i samisk for å bruke språket.

G2 leste en del da han var liten, men så fikk han smaken på lydbøker, og han har hørt mange. Favoritten var serien *Septimus Heap* av Angie Sage. Det er fantasy-sjangeren som er favoritten. Nå hører han på *Game of Thrones* på engelsk, men det er ganske krevende. Han tror at han kanskje har lest eller hørt maksimum 20 bøker fra han begynte på ungdomsskolen og frem til intervjuet. Av disse var det tre samiske, og de har han lest i skolesammenheng. *Čábbamus Iđitguovssu* leste de på ungdomsskolen, og *Birolaš árbi* av Thomas Enger husker han så vidt at han har lest, men han likte den ikke. Han synes det er alt for lite utvalg av samisk litteratur for ungdom: "Jeg synes de skulle ha brukt penger på å oversette gode og populære bøker som er skrevet av flinke forfattere til samisk istedenfor å bruke penger på

²⁶ De tre bokstavene ČSV ble symbol for en samisk kulturell og politisk oppblomstring. Symbolet oppsto på 1970-tallet rundt Alta-saken, og hensikten med det var, i følge Anders Guttormsen, at alt som hører til det samiske skal leve, og man skulle ikke skjemmes over det samiske. Bokstavene kan bety "Čájehehket Sámi Vuoiŋŋa" (Vis Samisk Ånd) eller "Čohkkejehket Sámiid Vuitui" (Samle samene til seier). ČSV er blitt et symbol for samisk revitalisering (Bjørklund, 2000, s. 28-29, 38-41).

dårlige samiske forfattere". Han synes ikke det er nok flinke samiske forfattere: "De skulle ha oversatt kjente bøker som *Harry Potter* og *Ringenes Herre*. Folk hadde jo kjøpt dem – kanskje ikke for å lese, men for å ha dem. Det blir som en 'novelty item' ". Selv om populære bøker kom ut parallelt på samisk og norsk ville han ha valgt å lese den norske utgaven: "Det er fordi jeg synes det er lettere å lese på norsk. Det er litt tungt å lese på samisk – og det er kanskje fordi jeg er utrena i å lese på samisk". I skolesammenheng bruker han skolebiblioteket en del. Der får både han og de andre i klassen tak i bøker de trenger til å løse skoleoppgaver. Han mener det er viktig å ha skolebibliotek hvor de kan få tak i bøker av alle slag og på alle språk.

Ellers leser G2 mye aviser, men bare på nett. Han er innom *Dagbladet* og *VG* to ganger daglig, om så bare for å skanne gjennom for å se om det er noe nytt. Han leser ikke noen lokalaviser fordi de er bak betalingsmur. *Ávvir* har han sett på nettavis, men den er veldig gammeldags og kornete å lese. Han hadde nok ikke lest i dem selv om de hadde vært gratis og tilgjengelige.

5.2 Fellestrekk

Felles for alle de åtte ungdommene er at de alle har samisk som førstespråk på skolen, og alle føler seg trygge og kompetente i samisk muntlig. De fleste av dem har både samisk og norsk som hjemmespråk fordi de har foreldre med hver sitt morsmål. Alle snakker mest samisk med sine søsken, og alle har venner som de snakker samisk med. Når de kommuniserer med venner på sosiale medier gjør de det på en blanding av samisk, norsk og engelsk. Alle ungdommene ble lest for som barn, og alle sier at den samiskspråklige forelderen leste mest på samisk for dem. J2 ble også lest for, men det var mest på norsk fordi det ikke fantes mer enn et par barnebøker på sørsamisk da hun var liten.

Det ser ut til at alle informantene har en formening om at oversatt litteratur ikke er bra, likevel vil de prioritere å få oversatt noe til samisk. Samtidig som de synes det er viktig å ha mye litteratur på samisk, leser de fleste det ikke selv, men de vil kanskje gjøre det.

Alle elevene synes det er like greit å lese e-bøker som papirbøker hvis de skal lese, men J1 og J3 foretrekker papirformatet. De er også positive til lydbøker, men i varierende grad. Med hensyn til aviser og tidsskrifter, så er alle utenom J6 innom norske nettaviser så godt som daglig, men fordi den samiske avisa *Ávvir* er bak betalingsmur, leser de ikke denne. Det hender at de blar i *Ávvir* hvis de er hos noen som har papiravisa liggende fremme. Til tross for at alle elever får *Š nuoraidmagasiidna* gratis, viser samtlige av disse åtte elevene liten interesse for å lese det. De sier at de blar igjennom, ser på bilder, og leser litt hvis de ser noe som er av spesiell interesse.

6. Drøfting

I dette kapitlet drøfter jeg de funnene jeg har gjort opp mot teorien i kapittel 3 og mine egne erfaringer og betraktninger, slik at jeg kan komme nærmere et svar på problemstillingen. Jeg bruker forskningsspørsmålene som ramme for drøftingen.

6.1 Hva leser ungdom med samisk som førstespråk, og hvilke(t) språk foretrekker de å lese på?

6.1.1 Hva er lesing?

I boka *Les meg: Håndbok i litteraturformidling* (2016) skriver Nina Aalstad at "[...] jeg er av den oppfatning at bøker du leser i tenårene, er med på å forme deg. Det er bøker som gir inntrykk, får deg til å tenke, og som kan redde deg gjennom en både vanskelig og herlig tid" (s. 16). Å få mulighet til å lese bøker som fenger, er avgjørende for den interessen man får for å lese. Gode og engasjerende bøker kan trigge leselysten, og lesing utvikler både kreativiteten og språket, i tillegg til at det kan være en liten flukt fra virkeligheten. For å øke interessen for å lese på samisk er det viktig at ungdom kan få tilgang på engasjerende bøker på førstespråket sitt, bøker som som gjør at de får lyst til å lese mer.

Men det å lese kan i dag bety mer enn å fordype seg i en bok. Selv om mitt primære ønske var å finne ut om informantene leser skjønnlitteratur på samisk, var det naturlig og nødvendig å utvide dette til også å gjelde annen type tekst. I samtaleintervjuene snakket jeg med elevene om deres forhold til lesing fra de begynte på ungdomsskolen og frem til dagen vi hadde intervjuet. Vi snakket om lesing av bøker, tidsskrifter, aviser, lytting til lydbøker og lesing på nett. Men hva legger vi i det å lese? Å lese er noe vi gjør over alt og nesten alltid, bevisst og ubevisst. Når vi tar frem en bok eller leser en avis, leser vi som en bevisst handling. Men vi leser også tekst når vi ser på TV eller en film på Netflix, vi leser på melkepakken og tannkremtuben, og vi leser på skilt og beskjeder på en fysisk eller digital oppslagstavle. Dette gjør vi uten at vi tenker så mye over det, og uten at vi ser på det som lesing.

I teoridelen har jeg sett på lesing som en del av "literacy"-begrepet, og den vanligste definisjonen på literacy er det å kunne lese og skrive (UNESCO, 2005, s. 148-149). UNESCOs egen definisjon av literacy fra 2003 er imidlertid mye mer ambisiøs. Her ser vi at blant annet forståelse, evne til å tolke og kommunisere er med (UNESCO, 2004, S. 13). Også Bråten (2007b, s. 73-74) trekker frem at det å lese ikke bare er avkoding av tekst, men at man også må forstå teksten og skape en mening med den (s. 12). Informantene min hadde veldig ulik forståelse og ulikt minne av hva de hadde lest. Dersom vi legger UNESCOs definisjon fra 2003 til grunn, er en elev da lesekyndige når han/hun har lest en tekst, men ikke husker så mye av den? Hva slags type tekst vi leser, hvor vi er i livet og hvilken utdanning vi har er selvfølgelig avgjørende faktorer for hvordan vi forstår og tar til oss en tekst. Dersom vi blir eksponert for tekst tilpasset vårt eget kognitive nivå og egne interesser, bør vi ikke da være i stand til å forstå, og til en viss grad huske, det vi leser for å kunne defineres som lesekyndige? I samtaleintervjuene hadde innholdet og forståelsen av det elevene leste mindre fokus enn om de leste, hva de leste og hvor mye de leste. Etter hvert som vi har lest en del bøker i livet, er det noen vi husker bedre enn andre, noen vi tror vi har lest, noen vi har glemt, og noen vi nærmest kan gjengi i detalj. Det er imidlertid litt vanskelig å forstå at de som bare har lest noen få bøker, ikke kan huske om de har lest dem eller ei, eller husker noe av handlingen. Jeg vil tro at motivasjon, eller mangelen på motivasjon, er en sentral faktor i så måte. Alle mine informanter ble spurt om de hadde en favorittbok eller -tekst, og hva den handlet om. De fleste kunne gjengi innhold, og de jentene som leste mye, kunne fortelle om flere bøker. I denne delen av samtaleintervjuet kom det frem at elevene hadde ganske ulik leseforståelse. Tre av elevene sier for eksempel at de vet at de har lest enkelte bøker i skolesammenheng når de blir presentert for ulike titler, men de husker ikke hva de handler om. To andre har derimot tilnærmet full oversikt over hva de har lest, og de kan presentere både innhold og virkemidler i flere av dem.

Til tross for at *Læreplan i samisk som førstespråk* (SFS1-04) ikke spesifiserer at elevene skal lese et større verk (Utdanningsdirektoratet, 2006; 2016), oppgir flere av elevene at de har lest en roman i skolesammenheng. For å kunne oppfylle noen av de grunnleggende ferdighetene i læreplanen, som for eksempel "Å kunne lese i samisk er å kunne skape mening fra tekster i ulike sjangre fra nåtid og fortid", og å kunne "arbeide systematisk med lesestrategier tilpasset formålet med lesing og med ulike typer tekster i faget", må elevene ha en rik tilgang på samiskspråklig litteratur. Litteraturen må være tilpasset elevenes mestringsnivå og interesser.

Vi må også kunne stille spørsmål om elevene får nok lesetrening i samisk når de leser så lite på samisk utenom i skolesammenheng, og samtidig blir eksponert for tekst på så mange andre språk i alle mulige kontekster (Larsen, 2013, s. 43)? For å styrke leseferdighetene og lesemotivasjonen på samisk, bør man kanskje vurdere å iverksette nye lesekampanjer, tilsvarende det Samisk videregående skole var med på i 2012 (Lesesenteret, 2012)? Det går også an å se til New Zealand hvor de har satt i gang flere nasjonale prosjekter for å få styrke leseferdighetene til elever med te reo māori. På grunnskolen bruker de språkbud på elevene, og ved for eksempel å ta i bruk tradisjonell kunnskap i leseopplæringen på mellomtrinnet og på videregående nivå, har de fått positive resultater (Sutherland, 2019, s. 80-82). Det kan tyde på at lesekampanjer som tar utgangspunkt i den tradisjonelle kulturen og på det som er kjent, i tillegg til å påvirke lesemotivasjon og øke lesegleden, også kan påvirke synet på egen litteratur og kultur på en positiv måte. Når det kulturelle fellesskapet en tekst hører hjemme i er kjent for leseren, og tema i en tekst er av interesse for leseren, er det lettere å engasjere seg i teksten (Blikstad-Balas, 2019, s. 20; Bråten, 2017, s. 13). Vi husker bedre når vi relaterer det vi leser til noe kjent. Når J4, J5 og J6 måtte lese en roman i samiskfaget på skolen, fikk de velge en bok fra egen kultur og med mye innhold de kunne kjenne seg igjen i. Det ga dem motivasjon til å lese og en positiv holdning til romanen.

For noen tiår siden var det å lese noe vi alle gjorde hovedsakelig i papirformat, i for eksempel bøker og aviser. Men dette har endret seg med økende grad av digitalisering. Nå leser mange like mye, eller kanskje mer, på skjerm enn på papir. I Norsk mediebarometer, som jeg har vist til i innledningen, ser vi at den tida 16-24-åringer bruker på å lese papirbøker er gått ned fra 28 til 11 minutter daglig, samtidig som bruken av internett har økt med over 200 minutter per dag. Den samme tendensen ser vi hos mine informanter. De mener de bruker minst tre timer på nett daglig. Tiden de bruker på å lese bøker er imidlertid forskjellig. Også OECD gjorde endringer i sin definisjon av "reading literacy" – lesekyndighet – i forbindelse med den siste PISA-undersøkelsen. Der ble written texts erstattet med text, og dette åpner opp for en mye større bredde i forhold til hva det er å lese og hva en tekst er (OECD, 2018, S. 8). Når jeg stilte elevene spørsmålet "leser du" – uten noen føringer om hva jeg la i dette – tenkte alle på lesing av bøker, hovedsakelig skjønnlitteratur i papirformat. Grunnen til at de tenkte på lesing på denne måten, kan selvfølgelig begrunnes med at de fikk spørsmålet i den gitte konteksten; av skolebibliotekaren som skal undersøke elevenes forhold til lesing. De forbinder kanskje

bibliotekarer og skolebibliotek med bøker, til tross for at det foregår mye mer i skolebiblioteket enn lesing? Dersom for eksempel medielæreren hadde stilt det samme spørsmålet, ville de da fått andre assosiasjoner, som både lesing av bøker og lesing på nett? I PISA 2018 uttrykker omtrent halvparten av elevene at de er mye på nett, men at de ikke regner dette for lesing (Jensen et al., 2018, s. 17). Det kan se ut som at mine informanter tenker på samme måte som de ungdommene som deltok i PISA 2018. I samtaleintervjuene differensierte vi hva vi la i det å lese. Selv om jeg primært ønsket å finne ut om elevene leser bøker, spesielt samiskspråklig skjønnlitteratur, er ikke formatet eller plattformen de leser bøker på viktig. Å lese digitalt eller høre lydbøker er i denne undersøkelsen fullgodt med å lese papirbøker.

PISA-undersøkelsen 2018 viser at jentene har et mye høyere gjennomsnittresultat enn guttene. Det gjelder både for norske og finske elever, og kjønnsforskjellene er enda større blant svenske, danske og islandske elever. Resultatene for de norske elevene ligger tett opp mot tidligere PISA-undersøkelser (Jensen et al., 2019, s. 7). Dersom vi forutsetter at prestasjoner i lesing har en sammenheng med hvor mye vi leser, ser vi at mine informanter er ganske i tråd med resultatene i PISA 2018. Selv om jeg ikke kan trekke noen generelle slutninger med så få informanter, viser tendensen her at det er stort sprik mellom informantene, men det er ikke klare kjønnsforskjeller selv om noen av jentene leser veldig mye mer enn guttene. J1 og J2 leser svært mye, fra 25 til 40 bøker i året. Det at disse to også kan redegjøre for hva de leser, og hva de liker og misliker ved det de leser, forteller meg at de har god lesemotivasjon, gode leseferdigheter og er engasjerte og utholdende (s. 17). Selv om leseinteressen til G1 ikke er den samme som til J1 og J2, tolker jeg det slik at G1 også har gode leseferdigheter. Han kan lese og tilegne seg tekst når han leser noe som interesserer han og som gir han leseglede. Selv om *Vulle Vuojas* og andre tegneserier har en annen litterær kvalitet enn for eksempel *Ringenes Herre*, kan det se ut som at tegneseriene gir G1 den samme leseglede som avansert fantasy-litteratur gir disse jentene fordi han er interessert. Kanskje G1 kunne fått litt mer leseglede og interesse for å lese bøker dersom han fikk hjelp til å finne noe som motiverte han, at det var tilpasset hans lesekompetanse, og at det ble lagt til rette for lesing for eksempel i skolesammenheng (Pedersen, 2016, s. 21; Bråten, 2007b, s. 73-74)?

6.1.2 Når man kan velge språk

Alle informantene mine uttrykker at de behersker både samisk og norsk godt. De må alle betraktes som tospråklige utfra definisjonen til Outakoski, altså det å "having two or more languages in a person's daily language repertoire" (2015, s. 21). De har en høy grad av "bilingual literacy". Men Outakoski peker også på at de som er to- eller flerspråklige ikke nødvendigvis bruker språkene likt fordi språkferdighetene i det ene språket varierer fra det andre (s. 22). Man kan altså bruke språkene forskjellig utfra situasjon og kommunikasjonsform (Blikstad-Balas, 2016, s. 20-21). Alle elevene, utenom G2, sier at de hovedsakelig kommuniserer med vennene sine på samisk når de møtes fysisk. "Jeg snakker for det meste samisk, men det blir litt blanding av og til. Samisk er mitt sterkeste språk. Jeg snakker samisk for det meste med venner og med de fleste i slekta mi, både med áhkku og áddjá, tanter og onkler og mine kusiner og fettere" (J1). "[...] når vi (her referer han til venner) snakker sammen sånn når vi møtes, så snakker vi samisk" (G1). Selv om G2 ikke snakker så mye samisk med vennene sine, bruker han samisk i ulike settinger, og han har en veldig klar formening om bruken av språkene: "Jeg kan bruke begge språka til det de skal brukes til, og det er jo å kommunisere" (G2).

Flere av elevene forteller at når de kommuniserer med vennene på sosiale medier, endrer de språkbruken, og de bruker ikke nødvendigvis samisk. G1 sier at "Jeg foretrekker å bruke engelsk. Jeg liker å kunne engelsk og bruke det, så jeg bruker det for å lære. Jeg er mest på snap, men jeg er også på facebook og instagram litt". Når J1 er på sosiale medier bruker hun både samisk og norsk. "Det kommer an på hvem jeg snakker/skriver til, og hva vi snakker/skriver om. Noen ting er lettere å snakke om på samisk, og andre ting er lettere å snakke om på norsk. Med samme personer". Hun sier det kommer litt an på ordforrådet og hva de snakker/skriver om. "Det kan hende vi bruker både to og tre språk i samme samtale – både norsk, samisk og engelsk. Det blir en skikkelig blanding" (J1). De bruker altså samisk i muntlig tale, men når de kommuniserer på sosiale medier blir samisken til en viss grad satt til side for de andre språkene de behersker.

Fordi jeg omgås ungdom til daglig, og ofte "ufrivillig" overhører samtalene deres når de oppholder seg på skolebiblioteket, erfarer jeg det som disse ungdommene forteller meg om bruken av språkene. I uformelle sammenhenger, når de spiller spill eller bare "henger" på

biblioteket, hører jeg at de veksler mellom språkene i løpet av en samtale. Jeg kan høre både samisk, norsk og engelsk i samme utsagn, også ispedd sjargong og uttrykk fra "ungdomsspråket". Dette foregår helt naturlig. De bruker samisk både i daglig kommunikasjon og i opplæring (Outakoski, 2016, s. 22). Jeg hører for eksempel ofte at de velger språk utfra hvem som sitter sammen, eller om de jobber med bestemte skolefag. Dersom det er en person i ei elevgruppe som ikke behersker samisk, foregår mye av samtalen på norsk. Når de jobber med spesielle fag, som samisk, samisk historie eller mediefag, kommuniserer de mest på samisk. Dette sier meg at de er flinke til å tilpasse språk til situasjon.

Når det gjelder lesing, så velger elevene språk helt annerledes enn de gjør i daglig kommunikasjon. Til tross for at alle disse elevene har vokst opp i det samiske forvaltningsområdet, og derfor har fått opplæring i samisk i hele skoleløpet (Outakoski, 2015, s. 24; Meld. St. 31, 2018-2019, s. 11), er det ingen av dem som foretrekker å lese på samisk. De som leser mest, altså J1, J2 og J3, leser nesten utelukkende på engelsk. J1 sier at "[...] jeg leser aller minst på samisk. Det er nok fordi de bøkene jeg er mest interessert i ikke finnes på samisk". Her spiller både tema og motivasjon en primær rolle (Bråten, 2007b, s. 73). J1 er av den formening at samisk litteratur i hovedsak handler om reindrift og internatliv, og at språket er veldig vanskelig. J2 liker også best å lese på engelsk. Hun sier at "Jeg synes det er bra å lese på engelsk. Det er vel fordi ungdomsspråket har så mye engelsk i seg, [...]". Når jeg spør J3 om hvorfor hun har skrevet i spørreskjemaet at hun leser mest på engelsk, svarer hun at "Ja, det er det språket jeg foretrekker å lese på når jeg leser skjønnlitteratur. Jeg føler at det er bedre skrevet – liksom. Jeg sier ikke at andre bøker er dårlig skrevet, men engelsk føles lettere å lese. Det kan være at jeg er vant til det – jeg liker engelsk språk". Når vi vet at det engelskspråklige bokmarkedet nærmest er en uuttømmelig "skattkiste" av bøker, gir det mening at elever som leser så mye som disse jentene velger engelskspråklig litteratur fremfor samisk fordi det ikke er nok samisk å velge i for dem.

Selv om disse jentene sier at de foretrekker litteratur på engelsk, kommer det frem at de ikke er helt negative til å lese på samisk eller norsk. "Joda, jeg prøver jo å lese på norsk og samisk også, men disse bøkene har liksom ikke truffet meg helt" (J3). De tre jentene i gruppeintervjuet er ikke så sikre på hvilket språk de ville velge å lese på hvis de måtte lese.

Hvis en bok kom ut på engelsk, norsk og samisk samtidig, og de skulle velge, da sier J4 at hun tror hun hadde valgt den norske, men at det kanskje hadde vært "kulere" å velge den samiske. J5 finner en pragmatisk løsning på språkproblemet, og mener det kommer an på faget de skulle lese boka i – hvis det var i engelskfaget, ville hun valgt å lese på engelsk, i samiskfaget ville hun valgt samisk. Hun ville ikke ha lest på egen hånd. Til tross for at J4, J5 og J6 i utgangspunktet ikke er interessert i litteratur, og ikke vil lese frivillig, uttrykker de en bevissthet, og kanskje en stolthet, for det samiske. Deres måte å uttrykke dette på, er å si at å lese på samisk hadde vært "kult". Selv om det samiske er en naturlig del av livene deres, sier de at samisk gjerne kunne forekomme i flere sammenhenger, som for eksempel at de ofterer måtte bli eksponert for samisk tekst, og dermed var tvunget til å lese mer.

Outakoski (2015) peker på at man som to- og flerspråklig bruker språkene forskjellig i ulike språksituasjoner gjennom livet, og det mener jeg at disse elevene viser at det gjør (s. 21-22). Ett språk kan helt klart bli mer dominant enn et annet i ulike faser eller i ulike situasjoner. For mine informanter er det ikke i hovedsak første- eller andrespråket de har valgt å lese på, men tredjespråket engelsk. Når de velger å lese så mye på engelsk, og så godt som ingenting på samisk og norsk, ville det være interessant å undersøke hvordan dette påvirker utviklinga av alle språkene deres.

6.1.3 Tradisjon for å lese?

I teoridelen har jeg vært inne på at skriftlig samisk litteratur har en veldig kort historie. Selv om den første samiskspråklige boka, *Muitalus sámiid birra* av Johan Turi, ble utgitt i 1910, var det først på 1970-80 tallet at samiske forfattere begynte å utgi bøker på de samiske språkene (Gaski, 1987, s. 226). Både Gaski og Kuokkanen peker på at det derfor ikke er en lang tradisjon for å lese på samisk. Dette gjelder også for barnelitteraturen. Etter at Marry A. Somby ga ut den første samiskspråklige barneboka, *Ámmul ja alit oarbmælli*, i 1976, og som en del av revitaliseringsprosessen, ble også barnebøker skrevet på samisk. Hirvonen (2014) anslår at det er kommet ut omlag 200 originalskrevne barnebøker siden den gang (altså frem

til 2014), de fleste på nordsamisk. Et søk i Sametingets bibliotek²⁷ viser at det frem til 2010 var publisert 96 skjønnlitterære bøker og 175 billedbøker for barn på nordsamisk. Av disse er også oversettelser til nordsamisk inkludert. Mine informanter er født i perioden 2000 til 2005, og når de yngste av informantene var fem år, hadde de et ganske godt utvalg av barnebøker på nordsamisk. Dette var nok betraktelig bedre enn den tilgangen deres foreldre og besteforeldre hadde, for ser vi på utgivelsene i tiårene før, var det i 1980 bare 1 skjønnlitterær bok og 23 billedbøker, og i 1990 var det henholdsvis 27 og 57. De som vokste opp med nordsamisk hadde dessuten et stor fortrinn fremfor de som snakket sør- eller lulesamisk, og som først begynte å få barnelitteratur i oversettelse fra 2013 (Trøndelag fylkesbibliotek, 2020; Haugen, 2014). Alle mine åtte informanter har blitt lest for da de var små, så vi må anta at deres foreldre og besteforeldre i større eller mindre grad må ha benyttet seg av den samiske barnelitteraturen som fantes.

Det ser også ut til at foreldrene og besteforeldrene har vært konsekvente med hensyn til hvilke språk de har lest på ved at de har fulgt talespråket sitt. J1 og J3 husker ikke så mye av lesestundene, men de vet at voksne leste for dem. "Jeg husker ikke helt at jeg ble lest for, men jeg gjorde nok det. Jeg har noen minner om det. Og jeg begynte å lese selv da jeg var veldig liten, så jeg føler at jeg har lest selv bestandig. Noen har jo lært meg å lese" (J1). De andre seks ungdommene forteller at de ble lest for på to språk. Både G1, G2, J4, J5 og J6 hadde foreldre hvor den ene leste på samisk og den andre på norsk. "Ja, de leste for oss hver kveld. Vi pleide å lese ferdig en bok, og så kunne vi lese en ny på det andre språket. Jeg har fått med meg mange barnebøker" (G1). "Pappa leste samiske bøker, og mamma leste norske. Det ble nok mest til at mamma leste, men pappa leste sånn i ny og ne. Pappa leste bare samiske bøker for meg" (G2). "Min mor ville at vi bare skulle snakke samisk, og da leste hun bare på samisk" (J6). Det kan av dette se ut til at disse ungdommene ikke har følt på at tradisjonen med å lese på samisk har vært kort. Samisk språk og litteratur har vært en selvfølgelig del i livene deres siden de ble født. Det har vært en naturlig del av deres kulturelle og språklige fellesskap (Blikstad-Balas, 2016, s. 21-22), og de har ikke opplevd den mangelen på samisk barnelitteratur som foreldrene og besteforeldrene må ha gjort (Hirvonene, 2008, s. 91-92). Jeg

²⁷ Sametingets bibliotek, tidligere Samisk spesialbibliotek, bruker oria.no til søk. Søkene jeg har foretatt, er gjort med veiledning fra fagleder seksjon for bibliotek, Liv Inger Lindi, 29. mai 2020. Hun instruerte meg i hvilke søkekoder jeg skulle bruke, men det kan likevel være unøyaktighet i trefflistene. Det er pliktavlevering av samisk litteratur til Sametingets bibliotek, og de har derfor det meste av samisk litteratur som er publisert i Norge.

mener vi kan trekke den slutningen at deres foreldre, og kanskje også besteforeldre, har vært bevisste på å bruke den litteraturen som var tilgjengelig slik at barna fikk leseopplevelser på samisk i barneårene, i tillegg til at de fikk oppleve norsk litteratur. Disse åtte ungdommene har alle fått et godt grunnlag for lesing og tilgang på litteratur både på samisk og norsk fra de var små.

Kuokkanen og Gaski beskriver samisk som et muntlig språk, med "lange røtter tilbake i historien som muntlig fortellerkunst" (Kuokkanen, 2004, s. 94; Gaski, 2017, s. 456). J2 og J3 kommer også inn på den muntlige samiske tradisjonen. Begge er oppvokst med at det ble fortalt historier, eller det ble sunget sanger og salmer. For J2 hadde dette til en viss grad med mangelen på sørsamisk litteratur å gjøre, men ikke bare derfor. "Ja, jeg har likt historier bestandig. Jeg har likt å bli lest til og fortalt til. Min forelder pleide å lage historier like før jeg skulle legge meg" (J2). Hennes forelder gjorde det samme som spesielt mødre i det samiske samfunnet gjorde før de fikk skrevet barnelitteratur (Hirvonen, 2008 og 2014). De tradisjonelle historiene ble brukt slik at datteren fikk høre og lære dem på sørsamisk. J2 forteller at det ikke fantes bøker på sørsamisk, og derfor måtte de fortelle historiene. De pleide å lese for henne også, men da var det på norsk; "Og så leste vi bøker der hos bestemor, for hun hadde mange barnebøker". Dersom J2 hadde vært barn i dag, hadde hun hatt mulighet til å lese nærmere 100 bøker på sørsamisk, takket være prosjektet de har i Trøndelag med samtrykk av barnebøker (Trøndelag fylkesbibliotek, 2020; Haugen 2014).

J3 husker så vidt at hun ble lest til av sin mor, men hun har sterke erindringer om at hennes áhkku sang for henne. "[...] jeg tror jeg var sånn 4-5 år – da pleide áhkku å synge for meg. Hun sang mest samiske salmer til meg. Det var vel egentlig bare to salmer hun sang mest til meg, for det var de to jeg likte best" (J3). For J3 var det áhkkuens salmesang som ble den muntlige overlevering til henne.

6.1.4 Hva leser ungdommene?

Det er, som tidligere nevnt, stor forskjell på hva disse åtte ungdommene leser i dag, hvor mye de leser, og hvilke språk de leser på. Alle skulle i utgangspunktet ha de beste forutsetninger

for å lese på samisk, men det er ingen av dem som leser så mye på førstespråket sitt. Hva har skjedd på veien fra barn til ungdom?

For J1, J2 og G2 er det bøker i fantasy-sjangeren som er favoritter. J2 forteller at " [...] nå er det fantasy som er favorittsjangeren. Og dystopiske bøker. Og så liker jeg historiske romaner. Men det kan gjerne være en blanding av mye forskjellig. Det er nok helst historiske fantasy-fortellinger jeg liker". G2 har hatt serien *Septimus Heap* av Angie Sage som favoritt, og han har lest *Harry Potter*-bøkene og *Ringenes Herre*. Nå hører han på *Game of Thrones*. J1 sier at "Jeg leser egentlig ganske variert. Men, den største sjangeren er fantasy. Det er nok det jeg leser mest av. Men jeg leser også noe der handlingen er satt til den virkelige verden. Og jeg liker klassikere". På verdensbasis fikk fantasy-sjangeren et oppsving blant ungdom da den første *Harry Potter*-boka kom ut i 1997. Siden da har det kommet til stadig nye bøker og bokserier i denne sjangeren som har toppet listene over populær litteratur, og som er blitt lånt mye på skolebiblioteket. Stephenie Meyers *The Twilight Saga*²⁸ (2005-2008), Philip Pullmans trilogi *His Dark Materials*²⁹ (*Den mørke materien*) (1995-2000) og Suzanne Collins trilogi *The Hunger Games*³⁰ (2008-2010) har med sine ulike fantasy-univers bidratt til at mange unge leser denne sjangeren. Også Tolkiens bøker om *Hobbiten*³¹ (1937) og *Ringenes Herre-trilogien*³² (1954-55), fikk sin renessanse sammen med de nye fantasy-bøkene. Av de som har vunnet Uprisen³³, altså norske ungdommers kåring av den beste ungdomsboka i regi av Foreningen !les, som har vært delt ut siden 2007, har halvparten av vinnerne vært innen fantasy-sjangeren (Ørjasæter, 2018, s. 237). R. Scott Bakker (gjengitt etter Ridderstrøm, 2019, s. 12-13) sier at grunnen til at fantasy-litteratur er så populært, er at "Fantasy is the celebration of what we no longer are: individuals certain of our meaningfulness in a meaningful world. The wish-fulfillment that distinguishes fantasy from other genres is not to be the all-conquering hero, but to live in a meaningful world". Videre sier Bakker at disse fantasy-verdenene er så fulle av magi, og vi trenger magi for å finne noe meningsfullt i livene våre (s. 13). Fantasy-sjangeren tilfører litteraturen noe magisk og uforklarlig – noe som bryter med naturlovene, altså helt motsatt av realistisk litteratur (Maria Nikolajeva, gjengitt etter Ørjasæter, 2019, s. 238). Interessen for det overnaturlige i litteraturen finner vi også hos

²⁸ <https://stepheniemeyer.com/the-twilight-saga/>

²⁹ https://en.wikipedia.org/wiki/His_Dark_Materials

³⁰ <http://www.thehungergames.co.uk/>

³¹ <https://no.wikipedia.org/wiki/Hobbiten>

³² https://no.wikipedia.org/wiki/Ringenes_herre

³³ <https://uprisen.no/>

māoriene på New Zealand. I leserundersøkelsen gjennomført av New Zealand Book Council (2018) er det skrekk- og spøkelseshistorie og science fiction og fantasy som er de mest populære sjangrene blant ungdom i alderen 10-17 år. Hvorvidt deres interesse for denne sjangeren har rot i egen kultur eller globale trender, har jeg ikke svar på. Men vi ser at det ikke er noen forskjell i litteraturinteresse og -popularitet mellom ungdommene i urfolkene lengst nord og lengst sør på kloden.

Gjennom samisk barnelitteratur har mine informanter vært vant til å høre historier om overnaturlige fenomener og "andre verdener" (Hirvonen, 2014). Kan dette ha påvirket deres interesse for fantasy-litteratur? Eller er det bare slik at de, som så mange andre ungdommer i verden, blir påvirket av de globale trendene som de blir eksponert for gjennom internett og sosiale medier. Alle mine åtte informanter bruker mye tid på internett daglig. De får med seg hva som skjer i verden, og hvilke trender innenfor sine egne interessefelt som gjelder. J1 og J2, som er med i ulike book communities, får informasjon og tips til bøker gjennom disse. Når jeg spør J2 hvor hun får høre om nye bøker, så svarer hun at "Det er nok helst sånne rangeringer på nett – jeg ser hvordan de er "reita". Hvis en bok har høye skår på mange lister, så vil jeg nok prøve å lese den for å se hvorfor den er så populær". Når de har funnet boksjangre og bøker de liker, leser de mye av dette. Mye er serier. Når J1 forteller om favorittboka si, *The Final Empire* av Brandon Sanderson, så sier hun at "Dette er en serie av serier. Det er først en trilogi. Og så er det tusen år senere i samme verden i en serie med fire bøker. Og så tror jeg det skal komme en til serie i samme verden. Jeg har lest den første trilogien. Jeg skal til på den neste serien". For G2 er det lydbøker i fantasy-sjangeren som er favoritten, og også han er opptatt av serier. Når han snakker om favorittserien sin, *Septimus Heap*, forteller at "Jeg leste de to første bøkene i denne serien, men så har jeg hørt på alle bøkene i denne serien, bortsett fra den siste boka". G2 har også hørt *Immiid gaskkas* som lydbok. Han innrømmer at han valgte denne som lydbok fordi de skulle lese den på skolen, og fordi han hadde litt liten tid. Også i forhold til fantasy-sjangeren kan vi begrunne interessen for lesing i motivasjonsfaktoren. Elevene har funnet litteratur de liker, og disse bøkene stimulerer til videre lesing. Her ser vi eksempel på at god interaksjon mellom leser og litteratur genererer mer lesing (Bråten, 2007a) Mye lesing fører igjen til bedre leseferdigheter og bedre språk.

De elevene som leser mye, oppgir at de også leser bøker i andre sjangre enn fantasy. J1 liker klassikere, for eksempel *To kill a Mockingbird* (1960) av Harper Lee. J2 leser gjerne noe om ungdom, der alt ikke trenger å være trist. I hennes favorittbok, *Radio Silence* (2016) av Alice Oseman, trekker hun frem at det er "[...] et godt vennskap mellom hovedpersonene, en gutt og en jente, og det er ikke nødvendigvis en romanse, så det var et friskt pust. Venner kan forbli venner". De elevene som sier at de ikke leser bøker, er ikke helt negative til lesing, og de leser andre ting. Jeg mener at det handler om motivasjon for alle disse elevene, enten de leser mye eller lite. Bråten (2007b) viser til at elever som leser mye, og som mestrer lesingen, har en indre motivasjon. Den indre motivasjonen gjør at de leser enda mer (s. 73-77). Det blir som en positiv spiral. For elever som sliter med lesing, og som ikke har den indre motivasjonen, er det viktig at de får tekster de kan mestre, med tema som de kan identifisere seg med (Bråten, 2007a, s. 12-13; Bråten, 2007b, s. 73-77). G1, som ikke har lest en hel bok, viser at han er motivert til å lese når han får tegneserier. At han kan lese dem både på samisk og på norsk, viser at han heller ikke har noen problemer med å lese på noen av språkene fordi han har funnet lesestoff som han liker.

J4, J5 og J6 uttrykker et veldig engasjement når de snakker om spillet *Episode*, hvor de har måttet være med å skape historier. Dette har de gjort på engelsk, til tross for at de sier at de ikke er så flinke i engelsk. De har også tanker om at det hadde vært artig å ha hatt dette spillet på samisk. J4 sier at "Det er skikkelig spennende. Man blir sittende i mange timer når man først begynner. Ja, og alt er på engelsk". J6 følger opp med at "Sånn skulle det vært på samisk, kanskje. Da hadde vi holdt på med det på samisk. Det hadde vært skikkelig kult. Og det hadde vært lettere. Men det er jo litt gøy på engelsk også". Outakoski et al. (2019) poengterer nettopp viktigheten av at samisk blir brukt på så mange arenaer som mulig, og at man må bruke og utnytte de mulighetene som ligger i sosiale medier og spill slik at samisk skal være et "levende" språk brukt i moderne kontekst. De sier også at spesielle behov og interesser er viktige faktorer for at bruken skal bli vellykket. I noen tilfeller må det imidlertid stå både organisasjoner og kapital bak for å få tatt i bruk for eksempel spill. Dersom J4, J5 og J6 skulle få *Episode* på samisk, ville det kreve avtaler om bruk av spillet, så vel som oversettelser før det kunne tas i bruk. Heldigvis er det andre, enklere måter å bruke samisk språk på i sosiale medier som inspirerer og motiverer. Snapchat-kontoen *Snaepmie* (Sametinget, 2019c) er et godt eksempel, og man kan også bruke for eksempel Youtube eller Facebook selv om det ikke blir helt det samme som spillet de tre jentene har vært motivert av.

For at samisk skal være et moderne språk, og det ikke blir helt overtatt av andre språk (Outakoski et al., 2019), må det bevilges midler slik at det også blir produsert spill, e-bøker og lydbøker på samisk. J6 har et godt poeng når hun trekker frem at hun hadde ønsket seg det elektroniske spillet på samisk. Dersom G2, som sverger til lydbøker, hadde fått større valgmulighet i dette formatet på samisk, kan vi stille spørsmål om det hadde påvirket motivasjonen hans til å lese/høre flere samiske bøker? Som bibliotekar på videregående skole kan jeg nå bare tilby elevene mine to samiskspråklige lydbøker for ungdom gjennom Finnmarkbibliotekenes e-bok-app, BookBites³⁴. *Immiid gaskkas* og *Doaresbealde doali* er per i dag de eneste to tilgjengelige.

Også når J4, J5 og J6 skal lese andre ting, som for eksempel aviser eller *Š nuoraidmagasiidna*, er motivasjonsfaktoren for å lese at de finner artikler og reportasjer som handler om "det kjente". "Vi leser bare hvis det er noe interessant. Det kan være at det er noe om en person der som vi kjenner, og da leser vi det" (J5). Alle informantene mine gir uttrykk for at det er helt ulike faktorer som påvirker deres lyst til å lese, og vi må anta at det er naturlig i og med at de har så ulik holdning til det å lese og så forskjellig leseerfaring.

6.1.5 Oppsummering

For å komme frem til hva elever med samisk som førstespråk leser, har det i denne delen vært drøftet hva som er lesing, lesing og språkvalg, lesetradisjon og hva ungdommen leser. Selv om det primært har vært interessant å undersøke om elevene leser skjønnlitteratur, primært på samisk, ble både lesing og lytting i alle sjangre tatt opp i samtaleintervjuene. Trendene i samfunnet generelt er at ungdom leser mindre litteratur, og bruker mye mer tid på internett. Det ser ut til at disse informantene følger denne trenden. De leser tekst, men i en utvidet betydning slik OECD har definert "reading literacy" i forbindelse med den siste PISA-undersøkelsen i 2018. Fordi læreplanene i samisk som førstespråk ikke har noe krav til at elevene skal lese et større verk, som for eksempel en roman, kan det stilles spørsmål om de får nok lesetrening i samisk? På New Zealand har de satt igang en rekke lesekampanjer for elever med te reo māori, og det kan være nyttig å hente erfaring herfra.

³⁴ Alle bibliotekene i Finnmark har et felles system for utlån av e-bøker og e-lydbøker: <http://www.finnmarkfylkesbibliotek.no/nyheter/>

Alle de åtte informantene er tospråklige, samisk-norsk, men de bruker språkene på ulike arenaer. De snakker på samisk når de møtes fysisk, de chatter på en blanding av samisk, norsk og engelsk, og når de leser litteratur, foretrekker de som leser mye å lese på engelsk. Til tross for at alle er vokst opp med bøker og lesing både på samisk og norsk, er det stor språk mellom elevene med hensyn til leseferdigheter og -interesse. Det er fantasy som er elevenes favoritt sjanger. Denne interessen kan skyldes påvirkning fra samisk fortellertradisjon og samisk litteratur, hvor skillet mellom det naturlige og det overnaturlige blir vevd sammen. Men det kan også skyldes at disse ungdommene, på lik linje med ungdom på New Zealand, blir påvirket av globale trender gjennom internett. For at samisk litteratur skal være "levende" og moderne, er det viktig at tilgjengelig teknologi blir brukt for å formidle litteraturen.

6.2 Hva synes ungdom med samisk som førstespråk om utvalget av samiskspråklig (ungdoms)litteratur?

6.2.1 Hva er samisk litteratur?

Selv om det i *Sametingsrådets redegjørelse om samisk litteratur* blir oppgitt at det gis ut mellom 20-25 bøkene årlig på samisk som Sametinget er med og finansiere, kan det se ut som at dette tallet er noe lavt. Hjemmesidene til de fire største samiske forlagene, Davvi Girji³⁵, ČálliidLágádus³⁶, Idut³⁷ og DAT³⁸ gir en pekepinn om hvilke og hvor mange bøker de gir ut. Et søk i Sametingets bibliotek gjennom Oria.no viser at det i 2019 ble registrert cirka 60 bøker på samisk. Hvor mange av disse som er skjønnlitteratur, og hvor mange som er for ungdom, krever en mer nøyaktig optelling, men et søk for perioden 1900-2020 viser at det er 66 skjønnlitterære bøker for ungdom på nordsamisk. En rask gjennomgang av disse viser at noen av bøkene er lyrikk, noen er oversettelser, og bøkene er for aldersspennet 12-20 år, altså også for langt yngre lesere enn mine informanter er.

³⁵ <https://davvi.no/>

³⁶ <http://calliidlagadus.org/web/>

³⁷ <http://www.idut.no/>

³⁸ <https://www.dat.net/>

I teoridelen har jeg vist til at samisk litteratur ofte bygger på samisk fortellertradisjon, og at fortellingene – ifølge både Gaski, Kuokkanen og Hirvonen – handler mye om det tradisjonelle samiske, det mytiske og det folkløriske. Det kan handle om både det som er i vår verden og det som er under jorda. Dette kan komme i konflikt med, eller oppfattes som urealistisk og unaturlig i forhold til måten vi tenker og skriver på i den internasjonale, moderne verden, der mytiske skikkelser og andre "verdener" hører til enten i fantasy-universene eller i folkløriske fortellinger. Dersom man er lært opp til at for eksempel "skikkelser" eller "ånder" fra andre verdener ikke kan være en del av vår "virkelige" verden, kan det være grunn til at urfolkslitteratur, som gjerne integrerer dette i sin litteratur, ikke blir forstått, ikke blir tatt seriøst, eller ikke blir betraktet som "ordentlig" litteratur (Kuokkanen, 2004, s. 92). Enkelte av mine informanter har den oppfatningen at mye av den samiske litteraturen handler nettopp om dette – møte mellom ulike verdener, og de har litt ulike preferanser for det. J3 synes den samiske litteraturen har veldig mye om overnaturlige ting og om samisk mytologi. "[...] nå er det så mye om for eksempel eahpáraš" (J3). Hun er ikke positiv til dette. De tre jentene i gruppeintervjuet syntes det var spennende at noe av handlingen skjedde i en annen verden når de leste *Ilmiiid gaskkas*. På spørsmål om hva de syntes om boka, så svarer de at den var "Spennende. Den var litt skummel og sånn" (J4). "De ble plutselig reinsdyr. Og så er de i en annen verden" (J6). "Så er det veldig mange små hint som vi må finne ut av" (J5). Når jeg stiller spørsmål om det var ekstra gøy fordi det var fra et samisk miljø, og om de kunne kjenne seg igjen, svarte J4 at "Ja, det var jo om sånne ting som vi har hørt fra vi var små. Om sånne eahpáraš og sånn". Her ser vi at J3 har en helt annen oppfatning av den samiske mytologien i litteraturen enn det de andre tre jentene har. Kanskje dette speiler deres holdninger og ulike verdier? J4, J5 og J6 er opptatt av det nære og det kjente. De leser bare dersom teksten handler om noen de kjenner eller noe om det samiske. I den eneste romanen de har lest, fant de det. J3 er interessert i det som skjer i den globale verden. Hun vil lese på engelsk og hun er opptatt av det som skjer utenfor Sápmi. Derfor har hun kanskje den holdningen til den samiske litteraturen?

J2 har lest mange av de samiske bøkene jeg spurte om de hadde lest, også *Ilmiiid gaskkas*. Hun er veldig reflektert i forhold til det hun leser. Hun sier at "Jo, jeg likte faktisk den boka, men jeg har bare ikke blitt å lese den neste. Jeg likte den første veldig godt, for det er jo både fra reindriften, og scootermiljøet og fantasy. Den har jo noe om det mytologiske med, og det at det handler om nåtida i et samisk miljø, likte jeg". J2 synes også det går fint an å blande det

gamle og det overnaturlige med det nye og moderne. "[...] mange har jo glemt mye av det gamle. Og når det kommer i en moderne fortelling så blir det mye mer spennende. Det er jo sånn at man ikke hadde forventa det. Og da blir det mye mer spennende. Vi kunne ha hatt flere sånne bøker på samisk". J2 har oppfattet det Hirvonen (2014) peker på som en trend i samisk barnelitteratur – fortellingen skjer i nåtid, og de gamle mytene, og materiale som baserer seg på samisk tradisjon og kulturelle mønstre, blir brukt som en del av historien.

Et annet interessant moment er at de tre jentene i gruppeintervjuet sier at de ikke liker fantasy, og de oppfatter ikke *Ilmiiid gaskkas* som fantasy. J6 mener boka er veldig realistisk, den handler om ting som har skjedd. Og så sier hun at "Det er ting i den som vi kjenner igjen". J5 presiserer at den er annerledes enn det de oppfatter som fantasy: "Det er ikke sånn at de rir på drager og det kommer skumle edderkopper – sånn som i Ringenes Herre". Hirvonen (2008) trekker frem at mange av de gamle fortellingene var fra en tid da folk levde så tett på og med naturen at de var en del av den. Det var derfor ikke alltid et klart skille mellom virkeligheten og det uforklarlige (s. 92). Når man er vokst opp med disse fortellingene og skikkelsene, som eahpáraš og gufihtar, slik mine informanter har, blir de som en del av det vanlige livet, ikke som noe fremmed og oppkonstruert i et fantasy-univers. Det blir, som J4, J5 og J6 sier, "noe vi kjenner igjen".

Når jeg spør J4, J5 og J6 om hva som må være med en bok hvis de skulle lese en bok til, er svaret at den må ha noe samisk kultur med, gjerne noen sjamaner og underjordiske (J5). Jeg spør om en samisk bok må ha med reinsdyr, om personene må gå i gákti³⁹, eller om de må kjøre scootere⁴⁰? Til det er svaret kontant "nei". Det som er viktig, er at det er spennende, at det skjer noe med en gang, og det kan gjerne være litt historie og romantikk med (J4). De vil gjerne ha med noen samiske elementer, så lenge det er spennende. Det kan tyde på at det fordi de kun har den ene boka som referanse, er det denne, samt det kjente og nære, de ser for seg når de skal gi uttrykk for hva de kan forvente av en god bok.

³⁹ Samisk kofte – tradisjonell samisk drakt.

⁴⁰ Snøscootere.

6.2.2 Originalskrevet eller oversettelser?

Markedet for samiskspråklig litteratur er begrenset både med hensyn til økonomi og i forhold til potensielle lesere. I teoridelen viste jeg til at en bestselger på samisk har et opplag på cirka 300 eksemplarer (Larsen, 2018). En skjønnlitterær bok for ungdom i alderen 15-20 år har i beste fall cirka 470 mulige lesere dersom vi tar utgangspunkt i antall elever i videregående skole skoleåret 2015/16 med samisk i fagkretsen (Meld. St. 31 (2018-2019), s. 8). Vi må regne med at bare et fåtall vil kjøpe en bok privat, og en god del vil låne på bibliotekene. Det er enkelt å forstå at forlagene må gjøre nøye vurderinger når de skal prioritere hva som skal utgis. Med begrensede økonomiske midler må forlagene også vurdere om de skal satse på originalskrevet eller oversatt litteratur. Selv om Sametinget i 2018 endret på betingelsene for å kunne søke støtte til samisk litteraturproduksjon, og forlagene fikk mulighet til også å satse på oversettelser, skal originalskrevet samisk litteratur prioriteres (Sametinget, 2018b). Jeg mener likevel det er viktig å stille spørsmål til ungdommen om hva de selv vil ha? Ønsker de seg et større mangfold ved at mer blir oversatt, eller er de fornøyde med at det kommer et begrenset antall utgivelser originalskrevet samiskspråklig litteratur?

Flere av mine informanter uttrykker en negativ holdning til oversatt litteratur. Både J1, J2 og J3 er av den formening at oversettelser forringer kvaliteten på bøkene. J1 sier at "Jeg leser som oftest på det språket som boka ble originalt utgitt på", og grunnen til det, sier hun, er at "[...] det er kanskje sånn at noen ting ikke kan oversettes. Noen ting fungerer ikke på andre språk. Og de flyter bedre på originalspråket". J1 er også opptatt av om forfatterens skrivestil kommer godt nok frem i en oversettelse. J2 vil ikke lese bøker som oversettes fra engelsk til norsk, og J3 synes man skal lese bøker på originalspråket. Hun sier at "Jeg har ikke noe imot oversettelse, men jeg vet ikke om jeg ville lese det". Gjennom samtaleintervjuene kommer det frem at informantene først og fremst tenker på oversettelser fra engelsk til norsk. Når jeg spør hvordan de forholder seg til bøker skrevet på for eksempel fransk eller spansk, svarer de at det blir noe annet. J3 sier at hun kanskje hadde lest en oversettelse fra et av disse språkene, og J1 svarer at "Da leser jeg selvsagt oversettelsen – for jeg kan jo ikke fransk eller spansk. Vi er jo avhengige av oversettelser. Og jeg leser jo også bøker som er oversatt fra engelsk til norsk noen ganger". Ingen av dem kan gi meg en begrunnelse for hvorfor de har fått dette synet på oversettelser. De er altså ikke konsekvente i sin oppfatning av oversettelser, og det kan virke som om det å lese på originalspråket, det vil si på engelsk, er en trend i ungdomsmiljøet. Det

vil være interessant å undersøke om dette også er en vanlig oppfatning blant ungdom i andre deler av landet.

Med slike holdninger til oversatt litteratur skulle man tro at disse ungdommene også var negative til å få litteratur oversatt til samisk. J3 er den eneste som ikke vil bruke penger på oversettelser, hun vil heller at alle midler til samisk litteratur skal brukes til de som skriver på originalspråket. Alle de andre er positive til oversettelse, men i varierende grad. J1 og J2 ser at med oversettelser kunne man få et større spekter av samiske bøker. G2 er den som har de sterkeste preferansene for oversettelser. Han mener man skulle "brukt penger på å oversette gode og populære bøker som er skrevet av flinke forfattere til samisk i stedet for å bruke penger på dårlige samiske forfattere". Han mener at de samiske forfatterne ikke er flinke nok, og at det derfor ville være bedre å få overstt kjente bøker som *Harry Potter* og *Ringenes Herre*. G2 er overbevist om at ungdom heller hadde lest en kjent bok som kan relateres til større deler av verden på sitt eget språk, og han tror det hadde vært mer motiverende enn å lese en eller noen få samiske bøker som "alle" andre her i Sápmi har lest. Det kan se ut til at han kommer litt i konflikt med seg selv i dette siste utsagnet fordi han synes det er bedre at "alle" leser bøker som "alle" i hele verden leser, fremfor å lese bøker som "alle" i Sápmi leser. Samtidig har han et poeng med at disse kjente "klassikerne" burde vært tilgjengelige også på samisk. Her ser vi at spriket mellom informantene er stort. J3 og G2 er veldig kategoriske i sine syn, og kanskje ikke så veloverveide? Vi kan også stille spørsmål ved om G2, som har lest så lite litteratur på samisk, egentlig har nok kjennskap til samisk litteraturen til å kunne bedømme om samiske forfattere er gode nok? Hans til dels negative syn på samisk, og frykten for ikke å være god nok i språket, farger trolig også hans standpunkt i dette spørsmålet. Forlagsdirektør i Davvi Girji, Jan Helge Soleng, sier i et telefonintervju at dersom en så stor og spesiell roman som den første *Harry Potter*-boka skulle oversettes til samisk, ville den sluke så mye av midlene et forlag kan få i tilskudd til oversettelse at det ville gå ut over mye av den øvrige bokproduksjonen. I tillegg vil det være vanskelig å finne oversetter til et så spesielt prosjekt. Derfor vil forlaget Davvi Girji heller prioritere andre bøker for ungdom slik at de økonomiske midlene rekker til flere utgivelser (2020, 10. juni).

Outakoski (2015) er også positiv til oversettelser til samisk. Hun peker på at det er viktig at samisk ungdom får lese populærlitteratur, som for eksempel *Harry Potter*-bøkene, på sitt eget

språk, fordi de da vil kunne utvikle seg både tematisk og språklig på samisk ved at de kan diskutere bøkens innhold og karakterer på sitt eget språk (s. 1). Bøkene blir dermed en del av deres egen litteratur og kultur, og ikke bare noe de må tilegne seg på de andre språkene sine. Språk blir identitet. Barn leker for eksempel på ulike språk avhengig av tema. Dersom de for eksempel har sett noe på TV og de skal leke dette, hører vi ofte at de snakker det språket som blir brukt på det aktuelle TV-programmet. Dersom barn og unge leser populærlitteraturen på et fremmedspråk eller på andrespråket, for eksempel på norsk, blir bøkene en del av deres norske identitet (s. 1). Haugen (2014), ved Trøndelag fylkesbibliotek, trekker frem at ved å lese om andre emner enn bare samiske på samisk, som for eksempel vitsebøker og dinosaurbøker, får man et ordforråd på samisk som ikke bare omhandler samisk kultur. Både Haugen og Outakoski mener at det ikke er likegyldig hvilket språk de leser på. Det gjør heller ikke Leon Blake, som oversetter *Harry Potter and the Philosopher's Stone* til te reo māori. Han ser at populære bøker kan tilføre barn og unge et nytt ordforråd, i dette tilfellet fra fantasyverdenen. Når det på New Zealand skal oversettes 100 populære bøker i mange ulike sjangre til te reo māori, må det bety at stiftelsen som står bak oversettelsesprosjektet ser det som særdeles viktig at også barn og unge som snakker te reo māori får mulighet til å lese bøkene på sitt eget språk. En annen grunn til å oversette er, ifølge styremedlem i denne stiftelsen, Pānia Papa, at disse bøkene også gir de som snakker te reo māori god underholdning (Auckland University Press, 2019; Webb-Liddal, 2019, s. 1-3). God underholdning gir leseglede, som igjen fører til god lesemotivasjon (Bråten, 2007b, s. 73-77). Bøker skal altså både gi kunnskap, språkferdigheter og glede for dem som leser. Disse kriteriene gjelder i like stor grad for originalskrevet urfolkslitteratur.

Når vi ser at en av verdens mest oversatte ungdomsromaner nå blir oversatt til te reo māori, må vi ha lov til å stille spørsmål om det også hadde vært riktig å oversette den til samisk? Med begrensede midler må det selvfølgelig vurderes nøye hva som skal og bør oversettes. Hva bør samisk ungdom få mulighet til å lese på sitt eget språk? Hvem skal bestemme hva som er viktig å kunne lese på morsmålet sitt? En av de norske klassikerne, *Victoria*⁴¹ (1898) av Knut Hamsun, er blitt oversatt til samisk. Hvorfor ble akkurat denne romanen valgt ut? Kunne ikke en slik gammel roman bare blitt lest på norsk? Eller er det like viktig at en slik bok kan leses på samisk som at man kan lese Shakespeare på norsk eller Ibsen på kinesisk? I

⁴¹ Romanen ble oversatt til nordsamisk av Rauni Magga Lukkari og Helmi Länsman i 2014 og gitt ut på Gollegiela forlag: <http://samiskbibliotektjeneste.tromsfylke.no/2015/02/16/knut-hamsun-victoria/>.

2019 ble ungdomsromanen *The Hunger Games* oversatt til samisk, og fikk tittelen *Jápmingilvu (Dødslekene)*. Boka ble oversatt av Thomas Hansen, og ble utgitt på hans eget forlag Sánit (Ord). Hansen (2019) mener at samisk språk ikke kan være så viktig dersom verdens mest berømte bøker ikke oversettes til samisk. Han sier at "oversettelser gjør at samisk ikke bare forblir et rart og eksotisk språk". Hansen gjør med dette prosjektet et forsøk på å få populærlitteratur også på samisk. Denne oversettelsen var ikke utgitt da samtaleintervjuene ble gjennomført, men boka og forfatteren var presentert i media, blant annet i *Š nuoraidmagasiidna*. Ingen av informantene tror at de vil lese denne romanen selv fordi den kom ut på originalspråket 11 år tidligere, og de synes derfor den er for gammel. Noen av informantene hadde allerede lest den på engelsk eller norsk, og noen hadde sett filmatiseringen av romanen. J2 syntes imidlertid det er et bra oversettelsesprosjekt, og hun tenker at kanskje hennes småsøsken vil lese den på samisk fordi de var for små til å lese den engelske eller norske utgaven da den kom ut. Davvi Girji har de siste årene oversatt og gitt ut flere ungdomsromaner fra norsk til samisk, og forlagsdirektøren sier i at de gjør nøye prioriteringer når de skal velge ut hva som skal oversettes. Bøker som har vært nominert til eller har vunnet priser, som for eksempel Nordisk råds barne- og ungdomslitteraturpris, eller Uprisen, blir ofte vurdert (Soleng, 2020). G2 etterlyser oversettelser av de ungdomsromanene som nærmest er blitt "klassikere". Dersom man i Sápmi hadde fått et tilsvarende oversettelsesprosjekt som på New Zealand, ville det ikke blitt tilfeldig hva som skulle oversettes. En liste over bøker som kunne oversettes måtte inneholde gamle klassikere og nye, populære romaner, og kanskje ville både *Harry Potter* og *Ringenes Herre* stå på lista? Et slikt prosjekt vil kreve både økonomiske midler, og ikke minst oversettere som kan gjøre en slik jobb. Hvem som eventuelt skulle administrere gjennomføringen av et slikt prosjekt vil helt sikkert bli gjenstand for debatt. I og med at Sametinget, i forbindelse med *Sametingsrådets redegjørelse om samisk litteratur*, overlot mye av prioriteringen av hva som skal publiseres til forlagene (Sametinget, 2018b), vil jeg anta at forlagene ikke ønsker å gi fra seg denne muligheten de har fått til selv å bestemme hva de skal utgi.

En annen tanke i forbindelsen med oversettelse er at også de samiske forlagene kunne gjøre noe tilsvarende som det de har gjort i Trøndelag med de sørsamiske barnebøkene – samarbeide med de norske forlagene om oversettelser slik at enkelte titler kom ut parallelt på samisk og norsk. Slike ordninger vil kreve spesielle avtaler, men det ville bli lettere å velge å lese en roman på samisk fremfor å måtte vente til den eventuelt blir oversatt lenge etterpå. J4,

J5 og J6 ville få en reell mulighet til å velge hvilket fag de ville lese en bok i. Og selv om ikke J1, J2 og J3 vil lese oversettelser, kan det tenkes at de hadde valgt den samiske versjonen dersom ønsket deres om å lese mer på førstespråket var reelt. Det ville også hjelpe de som ikke klarer å lese engelsk eller andre fremmedspråk. Til tross for at G2 har så sterke meninger om oversettelser, er han ikke sikker på om han vil lese disse kjente bøkene selv om de kom på samisk. Han vil imidlertid kjøpe dem, og han tror at andre også vil gjøre det, bare for å ha dem som "novelty items" – altså samleobjekter uten noe praktisk formål. Et slikt kriterium for å få penger til oversetting vil trolig ikke utløse mye økonomiske midler, og det er heller ikke for å ha samleobjekter vi trenger flere romaner på samisk.

Selv om argumentene for å oversette er mange, er det vel så viktig å argumenter for at det skrives og produseres mer originallitteratur på urfolksspråk. Slik jeg ser det, trenger man både oversettelser og originalskrevet litteratur. Det er viktig at man kan få tilgang på verdenslitteraturen på egne språk, fordi det gir lesere som ikke er så sterke lesere i andre språk tilgang på litteratur fra andre kulturer. Men for å få kunnskap om egen kultur, må det skrives litteratur på egne språk. Derfor er forfatterprosjektene, *Čális fal* (2017) og *Čális fal 2* (2019), som Sametinget, Samisk kunstnerråd og Samisk forfatterforening står for, så viktige (Sametinget, 2019b, s. 69). Både unge og eldre har begynt å skrive som et resultat av *Čális fal*, noe de to antologiene *In mun goit*⁴² (2017) og *Diet almmái ii hála das maidige*⁴³ (2019) viser. Gjennom prosjektet ser vi at samisk litteatur er mangoldig og variert, og prosjektet fra 2019 har i tillegg til antologiene også brukt sosiale medier for å fremme tekstene (Outakoski et al., 2019). På Youtube⁴⁴ kan vi høre og se forfatterne lese tekster fra antologien. Noen av forfatterne har skrevet flere tekster som er kommet ut som en følge av prosjektet. Et eksempel på det er *Hamburgerprinseassa* av Saia Stueng. Stueng var med i *Čális fal* 2017.

Samisk litteratur bør også gjøres mer kjent utenfor Sápmi, og for å få det til, må samiskspråklig litteratur i mye større grad oversettes til andre språk. Med den nye ordningen til Kulturrådet kan forlag søke om midler til oversettelser fra samisk til norsk, og på den måten vil samisk litteratur blir mer kjent blant norske lesere. Soleng, i Davvi Girji, mener det

⁴² (Ikke jeg iallfall)

⁴³ (Den mannen snakker ikke noe om det her)

⁴⁴ Čális fal 2: <https://www.youtube.com/watch?v=F7jcvAvEN60>.

er viktig at samisk litteratur gjøres kjent utenfor Sápmi, og i dette forlaget har de allerede søkt og fått midler til oversettelser. Hvilke bøker som blir prioritert oversatt, beror på markedet. Men samiske nominasjoner til Nordisk råds litteraturpris er blitt prioritert og er allerede oversatt, og vinneren av Nordisk råds barne- og ungdomslitteraturpris 2019, *Alle sammen teller*, av Kristin Roskifte, blir nå oversatt til både nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk. Det kommer også inn forslag og ønsker fra lesere og fra skoler som vil ha samisk litteratur på norsk, forteller Soleng (2020). Gaski (2017, s. 448) og Kuokkanen (2004) peker på at samisk litteratur er ulik både vestlig og postkolonialistisk litteratur, og at det burde utvikles en egen urfolkskritikk innenfor litteraturvitenskapen. For å gjøre samisk litteratur, og annen urfolkslitteratur, mer kjent og tilgjengelig, må også kulturen gjøres mer kjent slik at litteraturen blir forstått og verdsatt utenfor Sápmi (Ridderstrøm et al., 2015, s. 30). Dersom samisk litteratur blir mer kjent utenfor Sápmi, vil det kanskje også bidra til å heve statusen blant ungdommene?

6.2.3 Hvorfor skal vi ha litteratur på samisk?

Hvorfor ønsker mine informanter seg mer litteratur på samisk når de ikke i større grad leser det selv? Det ser ut til at de synspunktene elevene har på samisk litteratur beror på hvilken kontekst de befinner seg i – altså hvilken "identitet" de har i en gitt situasjon. Sett i lys av teoriene til Boltanski og Thévenot om at verden er verdipluralistisk, befinner elevene seg hele tiden i ulike situasjoner (Haugseth, 2019). De er samiske ungdommer som vil verne om det lille utvalget som finnes av samisk litteratur i en verden med mengder av litteratur på ulike språk som truer med å overta. Samtidig er de ungdom som vil nyte godt av alt som tilbys dem fra andre litterære "skattekister", som for eksempel litteraturen i det engelske språkmarkedet. De er også søsken og venner som vil sørge for at deres nærmeste, som ikke behersker andre språk like godt som dem selv, får litteratur på det språket de kan best, altså på samisk. Selv om J1 og J2 i utgangspunktet ikke viste større interesse for samisk litteratur, uttrykker de lenger ut i samtaleintervjuet at de likevel vil lese mer på samisk selv. J1 sier at hun har "skikkelig lyst til å lese mer på samisk, så jeg vet at jeg hadde lest mer hvis det hadde fantes flere bøker på samisk [...]". Hovedmotivet for begge er at de har lyst til å forbedre det samiske språket sitt. Det kan tyde på at de ser at lesing bidrar til språkutvikling. I tillegg til at J2 ønsker å ta vare på samisken sin, har både hun, G1, og J4, J5 og J6 tanker om at andre ønsker seg mer litteratur på samisk. J2 er opptatt av at hennes småsøsken skal få mer å lese.

Hun tror at de kanskje ville likt å lese dersom det var mer å velge i på samisk. G1 er opptatt av at de som liker å lese og som bryr seg om det samiske språket skal få lesestoff.

Elevene prøver å finne pragmatiske løsninger for å legitimere behovet for samiskspråklig litteratur og hvorfor det må utgis flere bøker. De ønsker at andre skal få mer litteratur på samsik, men de vet ikke om de vil lese det selv (Kjøll & Nordbø, 2019; Larsen, 2013, s. 42-45). De ser altså i utgangspunktet bort fra sin egen situasjon og tenker på nytteverdien av samisk litteratur for andre i samfunnet (Larsen, 2013, s. 43). G1 uttrykker en bekymring for at språket vil forsvinne hvis de ikke har lesestoff på det, selv om han ikke ville lese selv. "Hvis vi ikke har litteratur på samisk, så har vi vel egentlig tapt", sier han. De tre jentene i gruppeintervjuet kjenner flere som ikke er så flinke i norsk, og mener de bør få bøker på samisk. J6 tror dessuten at hun selv hadde lest noe mer hvis det hadde vært noen romantiske bøker på samisk. Dette viser den kompleksiteten og de dilemmaene ungdommene står i, og derfor blir det et sprik mellom de ulike holdningene de har og de valgene de tar. Det ser ut til at de ønsker seg en trygg identitetsramme i det samiske, og samtidig vil de ha frihet til å velge (Larsen, 2013, s. 42-45; Haugseth, 2015; Haugseth, 2019). De vil både ha mer samisk litteratur, og kunne velge fritt fra øverste hylle i det engelskspråklige bokmarkedet.

Vi ser at motivet for å ønske seg mer samiskspråklig litteratur varierer hos informantene. Selv innenfor denne lille elevgruppa finnes det en rekke ulike verdier som påvirker deres holdninger, slik Boltanski og Thévenot peker på, og alle elevene har forskjellig utgangspunkt for dette: ønske om å lese selv, ønske om at søsken og venner får et større utvalg av litteratur, ønske om å ta vare på språket, og ønske om å kunne lese romantisk litteratur på samisk. Språkutvikling ser imidlertid ut til å være hovedmotivet hos de fleste. De som faktisk ytrer ønske om at de vil lese på samisk, vil gjerne bli bedre i førstespråket sitt. Disse ungdommene vet at dersom de skal bo og få gode jobber i Sápmi, må de beherske språket godt, for i tillegg til fagkunnskaper, er det krav til kvalifikasjoner i samisk i de aller fleste stillinger som lyses ut i det samiske forvaltningsområdet (Meld. St. 31, 2018-2019, s. 11; Regjeringen, 2018a). De siste 5–10 årene har det igjen blåst en revitaliseringsvind over Sápmi, og som har hevet statusen til samisk kultur. Gjennom mine år i Karasjok ser og merker jeg endringer - samisk språk er blitt mye mer synlig og dominant i samfunnet her. På skolen hører vi mye mer samisk i korridorene, i kantina og i biblioteket. Mange, både elever og ansatte, bruker klær og

tilhører med samiske symboler i hverdagen. På spesielle dager, som ved skoleavslutninger og på samisk nasjonaldag 6. februar, har så godt som alle på seg gákti. Og oppslag og informasjon, både fysisk og digitalt, kommer på to språk, samisk og norsk. Til tross for fremgangen, tyder funnene i denne oppgaven på at elevene fremdeles har bruk for mer samiskspråklig litteratur slik at de får styrket sine språkkunnskaper ytterligere. Og, som Tonne & Pihl (2012) peker på, med et større utvalg av litteratur, øker mulighetene til å velge litteratur selv, og motivasjonen for å lese eskaleres (s. 65).

6.2.4 Oppsummering

Hva er samisk litteratur? Skal det prioriteres originalskrevet litteratur eller oversettelser? Hvorfor skal vi ha litteratur på samisk? – er de tre spørsmålene som er drøftet for å komme frem til hva ungdommen synes om utvalget av samiskspråklig (ungdoms)litteratur. Samisk litteratur har opphav i muntlig fortellertradisjon, der skillet mellom den virkelige verden og andre "verdener" ikke er klart. I moderne samisk litteratur er naturlige og overnaturlige miljøer vevd sammen, og skikkelser som eahparaš og gufihtar er helt naturlig med. Elevene har ulik oppfatning av dette. Enkelte synes det er for mye overnaturlig i de samiske bøkene, andre synes det er spennende at det mytologiske og moderne blandes sammen. Selv om denne litteraturen kan defineres som fantasy-litteratur, ser ikke elevene på det som fantasy fordi det handler om ting de kjenner igjen.

Et lite samisk bokmarked begrenser både antall utgivelser og størrelsen på opplagene. Forlagene må derfor foreta strenge prioriteringer på hva som skal gis ut originalt, og hva som skal oversettes. Flere av informantene er i utgangspunktet negative til å lese litteratur i oversettelse, men samtidig er de positive til at det oversettes til samisk. Noen mener at flere kjente verk, som *Harry Potter*-bøkene, burde oversettes til samisk, slik de nå gjør på New Zealand. Der skal 100 populære bøker oversettes til te reo māori, og grunnen er at de mener ungdom må få sjansen til å lese populærlitteratur på sitt eget språk. Ungdomsromanen *Jápmingilvu* er nylig blitt oversatt til samisk, men noen av elevene er usikre på om de vil lese den fordi den er 11 år gammel. Forfatterprosjektet *Čális fal* har ført til at flere har begynt å skrive på samisk, og ungdomsromanen *Hamburgerprineassa* er et resultat av dette. På Youtube har deltakerne i *Čális fal 2* presentert sine tekster fra prosjektet.

Selv om elevene egentlig ikke leser samisk litteratur, ønsker de at andre skal få muligheten. Elevene innehar ulike "identiteter" utfra hvilken situasjon de befinner seg i. Samtidig som de ønsker en trygghet for det samiske, vil de selv ha tilgang til og frihet til å nyte alt som tilbys på det engelskspråklige litterære markedet. De prøver å finne pragmatiske løsninger for at det skal utgis samisk litteratur, ved å uttrykke bekymring for at språket skal forsvinne, eller at andre trenger litteraturen. De ønsker også selv å perfektionere førstespråket sitt, og ser at å lese på samisk vil styrke språkferdighetene. Dette kan være en virkning av den revitaliseringen som skjer i det samiske samfunnet, og som disse elevene er en del av.

7. Oppsummering og avslutning

7.1 Oppsummering

Målet med denne masteroppgaven har vært å undersøke lesevanene til elever i videregående skole med nordsamisk som førstespråk, samt å undersøke deres mulighet til å velge samiskspråklig (ungdoms)litteratur fremfor (ungdoms)litteratur på andre språk. Dette har jeg forsøkt å finne svar på gjennom problemstillingen: **Hvilket forhold har elever i videregående skole med samisk som førstespråk til lesing, og hvordan påvirker tilgangen til samiskspråklig (ungdoms)litteratur deres lesevaner?** For å innhente informasjon ble det gjennomført kvalitative samtaleintervju med fem enkeltelever og en gruppe på tre elever, med utgangspunkt i et spørreskjema informantene fikk i forkant. Alle informantene, som var i alderen 16-20 år, var elever ved Samisk videregående skole Karasjok, men ikke alle var fra Karasjok.

I arbeidet med denne masteroppgaven har det vært nødvendig å være innom mange ulike tema og mange forskjellige fagfelt for å finne svar på problemstillingen, blant annet litteratursosiologi, litteraturhistorie, lesing, tospråklighet og samisk kultur. Oppgavens hovedfokus ligger innenfor litteratursosiologien – det vil si at jeg har undersøkt hvilke faktorer som påvirker elevenes holdning til lesing og litteratur i det samiske samfunnet og i det internasjonale samfunnet? Lesing og litteratur hos māoriene på New Zealand er trukket inn for å kunne trekke noen sammenligninger med andre urfolk.

Underveis i arbeidet har jeg sett at undersøkelsen har noen begrensninger. Utformingen av spørreskjema ble for detaljert – det hadde egna seg bedre i en kvantitativ undersøkelse. Likevel var det nødvendig å ha med flere spørsmål enn i en overordna intervjuguide, fordi jeg ønsket at elevene skulle få god hjelp til å tenke gjennom hva vi skulle snakke om i samtaleintervjuene i forkant av selve intervjuet, og for at det skulle være en viss standardisering slik at elevene fikk de samme spørsmålene. Planen var også å ha like mange gutter som jenter som informanter. Her ble fordelingen skjev. På en annen side var elevene fra alle studieretninger og klassetrinn på skolen. Med noen flere informanter ville informasjonen blitt litt bredere – det hadde vært ønskelig med minst fem gutter og fem jenter. En utfordring jeg vil trekke frem har vært å anonymisere elevene. I et så lite miljø kan små ting avsløre en

informant, og derfor har noe informasjon måttet bearbeides og omskrives flere ganger. Selv om noe kunne vært gjort annerledes, er jeg likevel fornøyd med resultatene utfra det datamaterialet jeg har hatt. Elevene er veldig forskjellige, og har gitt ulike svar – svar som representerer ulike elever. Det viser at det er et mangfold blant elever med samisk som førstespråk.

De åtte ungdommene jeg hadde samtaleintervju med har noen likhetstrekk, men de er også veldig forskjellige med hensyn til deres forhold til lesing og litteratur. Bakgrunnen deres er forholdsvis lik, alle er vokst opp med samisk og norsk som hjemmespråk, og alle er i varierende grad blitt lest for på begge språk da de var barn. De har imidlertid utviklet seg til å bli veldig forskjellige lesere fra barn til ungdommer. På den måten representerer de et mangfold av samiske ungdomslesere. Resultatene fra denne undersøkelsen alene kan imidlertid ikke gi et generelt svar for all ungdom i og med at den baserer seg på svært få informanter. Hadde jeg valgt andre informanter ville svarene mest sannsynlig blitt annerledes. Fordelen med denne undersøkelsen er at den går i dybden. Dersom jeg hadde valgt å gjennomføre en kvantitativ undersøkelse, ville jeg fått et bredere, men mer generelt datamateriale.

Det er tre interessante funn som utpeker seg etter at jeg har jobbet med denne oppgaven:

- Fantasy-litteratur fremstår som den mest populære sjangeren innen ungdomslitteratur, både på engelsk, på norsk og på samisk.
- Elevene veksler mellom bruken av språkene sine i ulike settinger.
- Elevene vil helst ikke lese samisk litteratur, og heller ikke oversatt litteratur. Likevel ønsker de at det blir skrevet mer originallitteratur på samisk, og at det blir oversatt mer litteratur til samisk.

I forhold til det første punktet ser vi at alle informantene har lest fantasy-litteratur i en eller annen form, bortsett fra G1 og J3. Det ble derfor interessant å undersøke hvorfor denne sjangeren er så populær blant elevene, og om de for eksempel er påvirket av den samiske litteraturtradisjonen. Samisk litteratur har sitt opphav i muntlig fortellertradisjon, der blant annet skillet mellom det virkelige livet og det uforklarlige, mellom menneskene og de

underjordiske, ikke var så klart, og derfor har denne litteraturen blitt oppfattet som folkloristisk. Også moderne samiske forfattere vever sammen det moderne og det tradisjonelle. Når det skapes historier med handling som finner sted blant underjordiske og mytiske skikkelser og i andre verdener, får vi fantasy-litteratur. En annen grunn til denne interessen kan være at de hovedsakelig er påvirket av de trendene som er i verden og som ungdom i alle land blir påvirket av. Fantasy-litteratur topper også listene blant unge lesere på New Zealand. I og med at mine informanter ikke ser på samisk litteratur som fantasy, kan det tyde på at interessen for denne sjangeren skyldes at de er påvirket av de globale trendene som ungdom over hele kloden blir kjent med.

Det andre funnet som utpeker seg, er elevenes bruk av språk. Selv om de de er tospråklige, og bruker både samisk og norsk i daglig kommunikasjon, bruker de ikke språkene likt. Samtlige elever har vokst opp med samisk og norsk som kommunikasjonsspråk. De har snakket og blitt lest for på begge språkene fra de var små. Det er helt naturlig for dem å kommunisere med vennene sine på samisk når de møtes fysisk. Men når de bruker sosiale medier og "snakker" sammen på for eksempel snapchat, er de ikke konsekvente i språkbruken. Noen blander, og sier de velger språk utfra tema og ordforråd, noen kan bruke flere språk i samme samtale, og en vil bare chatte på engelsk. De mener ungdomsspråket er med på å bestemme hvordan de uttrykker seg, og at det ikke alltid passer å bare bruke ett språk. Det kan indikere at det må jobbes bevisst for at samisk skal brukes naturlig i sosiale medier, slik Outakoski et al. påpeker. Når elevene skal lese skjønnlitteratur, velger flere av dem engelsk, med den begrunnelsen at det finnes mer litteratur på engelsk som passer for dem, og de sier det er lettere å lese på engelsk. De ivrigste leserne vil ikke lese oversettelser, og derfor er verken norsk eller samisk i utgangspunktet aktuelt for dem. Bare en gutt velger å lese på norsk fordi han mestrer dette best. Det kan derfor se ut til at disse ungdommene er veldig bevisste på i hvilken sammenheng de bruker de forskjellige språkene de behersker.

Det tredje punktet gjelder elevenes syn på samisk litteratur, og deres syn på oversatt litteratur. Mange av dem vil i utgangspunktet ikke lese samiske romaner, og de begrunner det med at det ikke finnes noe som er av interesse for dem, eller at det er for vanskelig å lese. Likevel ønsker de at det blir skrevet mer på samisk, og de ønsker seg også oversettelser til samisk, til tross for at de har et negativt syn på oversettelser. Et spørsmål som dukker opp i den

forbindelse, er hvorfor det er så mange sprik i det ungdommene mener og ønsker seg? Sett i et litteratursosiologisk perspektiv må vi vurdere hvilke utenforliggende aspekter som er med på å påvirke det synet de unge har, og de valgene de tar? Først og fremst kan det se ut til at det som skjer globalt kommer til dem også. De er utsatt for påvirkning fra ulike hold, de har verden med seg i lomma i mobiltelefonen, og den forteller oss hva som er "in" i forhold til verdier, kultur, og hva som er populær litteratur.

Disse ungdommene er også en del av ulike miljøer og befinner oss i ulike kontekster. Deres ulike roller, eller identiteter, endrer seg utfra hvilken kontekst de er i eller hvilken rolle de har. De er samer og nordmenn. De er elever, venner, søsken, sønner og døtre, og de er ungdommer. Dette er den måten Boltanski og Thévenot ser verden på, som verdipluralistisk; det er konteksten man til enhver tid er i som bestemmer hvilken verdi som gir gyldighet. Elevene vil på den ene siden verne om det samiske og sørge for at deres søsken og venner får litteratur på samisk. De ser også at de selv trenger samiskspråklig litteratur for å utvikle sitt eget førstespråk. Derfor ønsker de seg mer originalskrevet samisk litteratur. Men samtidig ønsker de å kunne velge å ta for seg av og nyte all litteraturen som er tilgjengelig for dem i det engelskspråklige bokmarkedet. Og selv om de har den holdningen at oversatt litteratur er dårlig litteratur, og at de derfor ikke vil lese den selv, ønsker de oversettelser til samisk slik at de som ikke er så flinke i andre språk kan få tilgang til litteratur fra andre kulturer og få flere bøker å velge i. Noen vil trolig også lese litt selv for å perfektionere språket.

7.2 Avslutning

Arbeidet med denne oppgaven har lært meg at det er stor forskjell på elevers lesekompetanse og interesse for litteratur, og for deres interesse for samiskspråklig litteratur. Det er derfor legitimt å stille spørsmål om hva som er de største hindringene for at ungdommen leser mer samisk? Er det ytre faktorer – som tilgangen til litteratur og mangel på lesetrening i samisk? Eller er det indre faktorer – som at de ikke har interesser for å lese den typiske samiske litteraturen?

Det kan se ut til at svaret på disse spørsmålene er sammensatt. Når det gjelder de ytre faktorene, så må det gjøres noe med det knappe tilfanget av samiskspråklig litteratur for denne

aldersgruppa. De som liker å lese har behov for mye mer litteratur på samisk. For å gjøre det attraktivt å velge å lese på samisk, må det produseres mer originallitteratur, samt at det må oversettes fra andre språk. Dette ser ut til å være en oppgave som må styres både fra forfatterforeningene, forlagene og politisk gjennom Sametinget. Forfatterprosjektet *Čális fal* har vært en suksess, og forhåpentligvis vil det føre til at enda flere skriver og publiserer samisk litteratur i ulike sjangre, og gjerne for ungdom. I tillegg kan en langsiktig plan for oversettelse, tilsvarende oversettelsesprosjektet på New Zealand, være en løsning for å øke tilfanget. For å styrke lesekompetansen og interessen for samisk litteratur, må det jobbes mer aktivt med dette i skoleverket, for eksempel gjennom leseprosjekter og lesekonkurranser. Elevene må også eksponeres for aktiv litteraturformidling slik at de er kjent med den litteraturen som finnes, og de må få større mulighet til å velge hvordan de vil lese; på papir, digitalt, eller lytting til lydbøker. Mulighetene er mange, men vi må ikke tro at elevene velger å lese, eller velger å lese samisk litteratur av seg selv. De må læres og oppmuntres til det. Det mener jeg denne undersøkelsen viser.

En av de viktigste tingene jeg har lært som skolebibliotekar når det gjelder formidling av litteratur, er at det finnes en bok for alle. Elevene er forskjellige, og for å få dem til å like å lese, må de få litteratur som interesserer dem. Noen liker fantasy, noen foretrekker kjærlighetsromaner, og andre vil ha krim og spenning. Det gjelder uansett hvilket språk man leser på. Også samisk. Så når det gjelder indre faktorer som kan være til hinder for at ungdommene skal lese samisk litteratur, må det ikke være mulig å si at de ikke er interessert i samisk litteratur. Selv om samisk litteratur har elementer fra både det naturlige og det uforklarlige, er litteraturen også forskjellig, og vi må bestrebe oss på at det skal finnes en bok for alle også på samisk.

Referanser

- Aalstad, N. (2016). ABC for formidlere. I N. Aalstad (Red.): *Les meg. Håndbok i litteraturformidling* (s. 13-29). Oslo: Ena forlag.
- Auckland University Press (2019, 9. oktober). Very Special Project brings Te Reo to the World. Hentet 06. mai 2020 fra <https://aucklanduniversitypress.co.nz/news-and-events/very-special-project-brings-te-reo-to-the-world/>
- Bjørklund, I. (2000). *Sápmi – en nasjon blir til*. Tromsø: Tromsø museum, Universitetet i Tromsø.
- Blikstad-Balas, M. (2016). *Literacy i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bråten, I. (2007a). Leseforståelse – innledning og oversikt. I I. Bråten (Red), *Leseforståelse: Lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis* (s. 9-19). Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Bråten, I. (2007b). Leseforståelse – komponenter, vansker og tiltak. I I. Bråten (Red), *Leseforståelse: Lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis* (s. 45-81). Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal.
- Falch, T. & Selle, P. (2018). *Sametinget: Institusjonalisering av en ny samepolitikk*. Oslo: Gyldendal.
- Fredriksen, L.-T. (udatert). *Samiske forfattere*. Tromsø: Reaidu – Senter for samiske studier, Uit-Norges arktiske universitet. Hentet 19. februar 2020 fra <https://result.uit.no/reaidu/velkommen/litteratur-kunst-og-musikk/litteratur/samiske-forfattere/>
- Fredriksen, L.-T. (2019, 13. mai). *Saia Marilena Stueng*. I *Store norske leksikon*. Hentet 19. februar 2020 fra https://snl.no/Saia_Marilena_Stueng
- Gaski, H. (1987). Litteraturen som kunne byggje Sameland. I *Syn og segn*, (3), 222-229.
- Gaski, H. (1998). *Skriftbilder: samisk litteraturhistorie*. Karasjok: Davvi Girji.
- Gaski, H. (2011). Song, poetry and images in writing: Sami literature. *Nordlit*, (27), 31-54. Hentet 17. november 2017 fra <http://septentrio.uit.no/index.php/nordlit/article/view/1804/1680>
- Gaski, H. (2017). Samisk kultur, litteratur og kritikk. I K. Andersson (Red.), *Sápmi i ord och bild II* (s. 447-458). Stockholm: On Line Förlag AB.

- Grunnloven (1814). (2014). *Kongeriket Norges Grunnlov*. Hentet 20. januar 2020 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17-nn>
- Hansen, T. (2019). *The Hunger Games – dahje Jápmingilvu*. Hentet 18. mai 2020 fra <https://sanitlagadus.no/>
- Harry Potter in translation (2020, 05. juni). I Wikipedia. Hentet 7. juni 2020 fra https://en.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter_in_translation
- Haugen, M. O. (2014, 10. september). En samisk barnebokpolitikk [Leserinnlegg]. *Ságat – Samisk avis AS*, Lakselv, s. 16.
- Haugseth, J. F. (2015). "Røff guide" til Boltanski. I *Sosiologen.no*. Hentet 4. mai 2020 fra <https://sosiologen.no/essay/roffguide/en-roff-guide-til-boltanski/>
- Haugseth, J. F. (2019). "Røff guide" til Laurent Thévenot. I *Sosiologen.no*. Hentet 4. mai 2020 fra <https://sosiologen.no/essay/roffguide/roff-guide-til-laurent-thevenot/>
- Hirvonen, V. (2008). *Voices from Sápmi: Sámi Women's Path to Authorship*. Guovdageaidnu/Kautokeino: DAT.
- Hirvonen, V. (2014). *Samisk barnelitteratur – mellom lokal og global kultur*. Oversatt fra engelsk av Mette Newth. Hentet 11. april 2020 fra <https://barnebokinstituttet.no/aktuelt/samisk-barnelitteratur-mellom-lokal-og-global-kultur/>
- Jensen, F., Pettersen, A., Frønes, T.S., Kjærnsli, M., Rohatgi, A., Eriksen, A & Narvhus, E. P. (2019). *PISA 2018: Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag* (2019). Utdanningsdirektoratet. Hentet 10. januar 2020 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/pisa-2018/>
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kjøll, G. & Nordbø, B. (2019). *Pragmatisk*. I *Store norske leksikon*. Hentet 4. mai 2020 fra <https://snl.no/pragmatisk>
- Kulturrådet (2019, 4. april). *Samisk litteratur inkluderes i litteraturstøtteordningene*. Hentet 29. februar 2020 fra <https://www.kulturradet.no/litteratur/vis-artikkel/-/samisk-litteratur-inkluderes-i-litteraturstotteordningene>

- Kuokkanen, R. (2004). Border Crossings, Pathfinders and New Visions: The Role of Sámi Literature in Contemporary Society. *Nordlit: Special Issue on Northern Minorities*, 2004 (15), 91-103.
- Larsen, D. (2018, 27. mars). *Samisk forlag utgir bøker på norsk for å ha råd til å gi ut flere samiske bøker*. Hentet 23. februar 2020 fra https://www.nrk.no/sapmi/det-samiske-forlaget_-alliid-lagadus-utgir-boker-pa-norsk-for-a-ha-rad-til-a-utgi-samiske-boker-1.13982227
- Larsen, H. (2013). *Den nye kultursosiologien: Kultur som perspektiv og forskningsobjekt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lesesenteret (2015). *20 minutter lesing hver dag gir resultater på videregående skole*. Lesesenteret. Universitetet i Stavanger. Hentet 12. november 2016 fra <http://lesesenteret.uis.no/leseopplaering/lesing-i-videregaende/20-minutter-lesing-hver-dag-gir-resultater-pa-videregaende-skole-article97990-12553.html>
- Meld. St. 31 (2018-2019). (2019). *Samisk språk, kultur og samfunnsliv*. Hentet 14. februar 2020 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/b3497da7cab1411094b96772d57b8d4e/no/pdfs/stm201820190031000dddpdfs.pdf>
- Minde, H. (2003) *Assimilation of the Sami: Implementation and Consequences I*, *Acta Borealia*, 20:2, 121-146, doi: 10.1080/08003830310002877
- Mosely, C. (Red.). (2010). *Atlas of the World's Languages in Danger*, 3rd edn. Paris, UNESCO Publishing. Hentet 11. januar 2020 fra Online version: <http://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas>
- New Zealand Book Council – Te Kaunihera Pukapuka o Aotearoa (2018). *Book Reading in New Zealand: Report*. Hentet 09. desember 2019 fra <https://www.read-nz.org/advocacy/research/>
- Norsk bibliotekforening (2020). *Trøndelag fylkesbibliotek er Årets bibliotek 2019*. Hentet 09. mai 2020 fra <https://norskbibliotekforening.no/2020/01/trondelag-fylkesbibliotek-er-arets-bibliotek-2019/>
- NOU 2016: 18. (2016). *Hjertespråket: Forslag til lovverk, tiltak og ordninger for samiske språk*. Oslo: Kommunal- og moderniseringsdepartementet.

- NRK Sámi birra (2020, 21. januar). I *NRK Sápmi*. Hentet 14. juni 2020 fra <https://www.nrk.no/sapmi/om/1.-nrk-sami-birra-1.11275770>
- OECD (2018). PISA 2018: *Reading Literacy Framework*. Hentet 04. Mars 2020 fra <https://www.iprase.tn.it/documents/20178/344196/Pisa+2018+reading+literacy+framework+final.pdf/14f3abfc-966c-46b1-a8d8-4d962193ecfd>
- Opplæringslova (1998). (2016). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet 12. november 2016 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringslova>
- Oterholm, Smidt & Vold (2013). Hva er litteratursosiologi? Teoretiske perspektiv. I J. K. Smidt, T. Vold & K. Oterholm (Red.), *Litteratursosiologiske perspektiv* (s. 21-62). Oslo: Universitetsforlaget.
- Outakoski, H. (2015). *Multilingual literacy among young learners of North Sámi: Contexts, complexity and writing in Sápmi*. (Doktoravhandling, Umeå University, Sverige). Umeå: Department of Language Studies. Hentet 10. januar 2020 fra <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:811183/FULLTEXT01.pdf>
- Outakoski, H., Cocq, C. & Steggo, P. (2018). Strengthening Indigenous languages in the digital age: social media-supported learning in Sápmi. *Media International Australia*, 169/2018 (1), 21-31. doi: 10.1177/1329878X18803700
- Paltto, K. & Kuokkanen, R. (2010). Publishing Sámi Literature – from Christian Translations to Sámi Publishing Houses. I *Studies in American Indian Literatures*, 22/2010 (2), 42-58. doi: 10.1353/AIL.2010.0008
- Pedersen, K. N. (2016). *Skolebiblioteket – en arena for økte leseferdigheter? En kvalitativ studie av tre skolebiblioteks arbeid for økte leseferdigheter*. (Masteroppgave). Hentet 30. november 2016 fra <http://www.duo.uio.no/>
- Personopplysningsloven (2018). Lov om behandling om personopplysninger (personopplysningsloven). Hentet 04. oktober 2019 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>
- Randen, G. T. (2018). Norskkompetanse og multikompetanse hos flerspråklige elever. I A. M. V. Danbolt, G. T. Alstad & G. T. Randen (Red.): *Litterasitet og flerspråklighet –*

muligheter og utfordringer for barnehage, skole og lærerutdanning (s. 97-121).

Bergen: Fagbokforlaget.

Regjeringen (2018a, 17. august). Samiske språk i offentlig forvaltning. Hentet 7. juni 2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/samepolitikk/samiske-sprak/bruk-av-samisk-sprak-i-offentlig-forvalt/id86942/>

Regjeringen (2018b, 20. august). *Fakta om samiske språk*. Hentet 27. januar 2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/samepolitikk/samiske-sprak/fakta-om-samiske-sprak/id633131/>

Regjeringen (2019, 4. september). *ILO-konvensjonen om urfolks rettigheter*. Hentet 10. februar 2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/urfolkryddemappe/ilo-konvensjonen-om-urfolks-rettigheter-/id487963/>

Ridderstrøm, H., Skjerdingsstad, K. I. & Vold, T. (2015). Kulturformidlingens hva, hvordan og hvorfor: Teoretiske perspektiver. I H. Ridderstrøm & T. Vold (Red.): *Litteratur- og kulturformidling: Nye analyser og perspektiver* (s. 15-37). Oslo: Pax forlag.

Ridderstrøm, H. (2019a). Fantasy litteratur. Oslo: Litteraturstudentenes nettleksikon om litteratur og medier. Hentet 20. april 2020 fra <https://www.litteraturogmedieleksikon.no/.cm4all/uproc.php/0/fantasylitteratur.pdf>

Ridderstrøm, H. (2019b). *Litteratursosiologi*. Oslo: Litteraturstudentenes nettleksikon om litteratur og medier. Hentet 18. januar 2020 fra <https://www.litteraturogmedieleksikon.no/.cm4all/mediadb/litteratursosiologi.pdf>

Ringdal, K. (2014): *Enhet og manifold: Samfunnsvitenskaplig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Rognved, E. (2019). *Å lese bøker på fritida er viktigere enn mange har trodd*. Lesesenteret (Publisert 13.08.2019). Hentet 11. januar 2020 fra <https://lesesenteret.uis.no/forskning/forskningsartikler/a-lese-boker-pa-fritida-er-viktigere-enn-mange-har-trodd-article133738-12576.html>

Sameloven (1987). (2008). *Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold (sameloven)*. Hentet 12. november 2016 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1987-06-12-56?q=sameloven>

- Sametinget (2018a). *Giielelutnjeme – Giellalåpptim – Giellalokten: Sametingets strategier for samiske språk*. Karasjok: Sámediggi-Sametinget.
- Sametinget (2018b). *Sametingsrådets redegjørelse om samisk litteratur*. Karasjok: Sámediggi-Sametinget. Hentet 10. januar 2020 fra <https://www.sametinget.no/Tjenester/Kultur>
- Sametinget (2019a). *Samisk litteraturstrategi*. Karasjok: Sámediggi-Sametinget. Hentet 10. januar 2020 fra <https://www.sametinget.no/Tjenester/Kultur>
- Sametinget (2019b). *Sametingets budsjett 2020*. Vedtatt 5. Desember 2019, sak 52/19. Hentet 23. Februar 2020 fra <https://www.sametinget.no/Politikk/Sametingets-budsjett-for-2020>
- Sametinget (2019c). Sametingets språkløftepris 2019 til Snaepmie. Hentet 19. Mai 2020 fra <https://www.sametinget.no/Nyhetsarkiv/Sametingets-spraakloeftepris-2019-til-Snaepmie>
- Sámi joatkkaskuvla Kárásjogas-Samisk videregående skole Karasjok (2019). *WINHEC Accreditation Eligibility Application*. Karasjok: Sámi joatkkaskuvla Kárásjogas-Samisk videregående skole Karasjok.
- Sámi ođasmagasiidna (udatert). Sámi ođasmagasiidan [Facebookside]. Hentet 22. Februar 2020 fra https://www.facebook.com/pg/sami.magasiidna/about/?ref=page_internal
- Skaftun, A. (2009). *Litteraturens nytteverdi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skåden, S. & Fredriksen, L.-T. (2014, 1. desember). *Máret Anne Sara*. I *Store norske leksikon*. Hentet 19. februar 2020 fra https://snl.no/M%C3%A1ret_%C3%81nne_Sara
- Slaastad, T.I. (2016). *Samisk statistikk 2016 – Sámi statistihkka 2016*. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå. Hentet 11. desember 2017 fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/samisk-statistikk-2016>
- Smidt, J. K., Vold, T. & Oterholm, K. (2013). Innledning: Litteratursosiologiske perspektiv. I J. K. Smidt, T. Vold & K. Oterholm (Red.), *Litteratursosiologiske perspektiv* (s. 9-17). Oslo: Universitetsforlaget.

- Statistisk sentralbyrå (2019, 25. april). *Norsk mediebarometer*. Hentet 08. februar 2020 fra <https://www.ssb.no/medie>
- Sutherland, D. (2019). Literacy Proficiency among Students in Aotearoa-New Zealand: Why the Gap between Māori and Pākehā?. I C. Cocq & K. P.H. Sullivan (Eds): *Perspectives on Indigenous Writing and Literacies* (s. 67-86). Leiden; Boston: Brill.
- Š nuoraidmagasiidna (udatert). *Š nuoraidmagasiidna* [Facebookside]. Hentet 22. februar 2020 fra https://www.facebook.com/pg/samiskungdomsmagasinet/about/?ref=page_internal
- Tonne, I. & Pihl, J. (2012). Literacy education, reading engagement and library use in multilingual classes. I Pihl, J., Kooij, K. S. van der & Carlsten, T. C. (Red.). *Teacher and Librarian Partnerships in Literacy Education in the 21st Century* (2017). Rotterdam: Sense Publishers.
- Trøndelag fylkesbibliotek (2020, 26. mars). Bibliotek tjenester på sørsamisk. Hentet 09. mai 2020 fra <https://web.trondelagfylke.no/trondelag-fylkesbibliotek/tjenester/bibliotek-tjenester-pa-sorsamisk/>
- UNESCO (2004). *The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes*. Hentet 23. februar 2020 fra <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136246>
- UNESCO (2005). *Education for all: Literacy for Life: EFA Global Monitoring Report 2006*. Hentet 23. februar 2020 fra <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141639?posInSet=7&queryId=a273b194-76b9-4d84-95a0-d0bb291ed1b3>
- Utdanningsdirektoratet (2006). (2016). *Læreplan i samisk som førstespråk* (SFS1-04). Hentet 12. november 2016 fra <http://www.udir.no/kl06/SFS1-04>
- Utdanningsdirektoratet (2019, 18. november). *Læreplan i samisk som førstespråk* (SFS01-05) bokmål. Hentet 02. juni 2020 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/oversettelse-sfs01-05/>
- Viken, K. S. (2005). *Ungdom og skjønnlitteratur: en studie av 280 15-åringers lesevaner på skolen og i fritiden*. Hovedoppgave i nordisk didaktikk, Universitetet i Oslo. Hentet 12. november 2016 fra <https://www.duo.uio.no/handle/10852/26841>

Vold, T. (2013). Verdenslitteraturen som "lesningens horisont" eller som kikkhull mot verden? Sjørafrikansk litteratur og konondannelse ved skandinaviske universiteter. I J. K. Smidt, T. Vold & K. Oterholm (Red.), *Litteratursosiologiske perspektiv* (s. 306-333). Oslo: Universitetsforlaget.

Webb-Liddall, A. (2019, 10. oktober). Harry Potter among 100 books set to be translated into te reo Māori. *The Spinoff*. Hentet 24. januar 2020 fra <https://thespinoff.co.nz/atea/10-10-2019/harry-potter-among-100-books-set-to-be-translated-into-te-reo-maori/>

Ørjasæter, K. (2019). Med fantastikk som barnelitterær nøkkelfigur. I *Edda* nr. 3-2019, s. 237-240. Hentet 11. april 2020 fra https://www.idunn.no/edda/2019/03/svein_slettan_red_fantastisk_litteratur_for_barn_og_ung

Personlig kommunikasjon: Jan Helge Soleng, forlagsdirektør i Davvi Girji (telefonintervju, 10. juni 2020).

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Samisk ungdom og lesing

Referansenummer

463055

Registrert

27.09.2019 av Nina Ødegaard - s311459@oslomet.no

Behandlingsansvarlig institusjon

OsloMet - storbyuniversitetet / Fakultet for samfunnsvitenskap / Institutt for arkiv, bibliotek- og informasjonsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Helge Ridderstrøm, Helge.Ridderstrom@oslomet.no, tlf: 41310157

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Nina Ødegaard, nina.oedegaard@gmail.com, tlf: 95974206

Prosjektperiode

01.04.2019 - 15.06.2020

Status

29.05.2020 - Avsluttet

Vurdering (1)

14.10.2019 - Vurdert

BAKGRUNN

Det fremgår av meldeskjema og korrespondanse med studenten at datainnsamlingen allerede er påbegynt. Det behandles særlige kategorier av personopplysninger om etnisitet uten at behandlingen er blitt vurdert. Dette

Vedlegg 1

medfører brudd på rådføringsplikten (personopplysningsloven § 9-11).

Informantene har fått informasjon om prosjektetformål og hva deltagelse innebærer. . Informasjonen gitt er likevel ikke tilstrekkelig for å oppfylle alle kravene i personopplysningsregelverket art. 13, blant annet opplyses det ikke om registrertes rettigheter og dato for prosjektslutt. Dette innebærer brudd på personvernforordningens artikkel 13, om den informasjonen som skal gis ved innsamling av personopplysninger fra den registrerte.

Etter dialog med studenten skal det gis supplerende informasjon til deltakerne som oppfyller alle krav til informasjon etter artikkel 13. Eventuelt vil personopplysningene anonymiseres snarlig.

LAV PERSONVERNULEMPE

NSD vurderer at avviket medfører relativt lav personvernulempe. Informasjonsskrivet inneholder informasjon om formål, hva deltagelse innebærer og kontaktopplysninger til prosjektansvarlig. Det er innhentet få opplysninger om de registrerte og opplysningene behandles i en kort periode. Det er registrert opplysninger om etnisitet, men NSD vurderer at disse opplysningene i denne sammenheng ikke er å regne som sensitive. Avviket er etter NSD sin vurdering ikke av en slik art at Datatilsynet må varsles.

INSTITUSJONENS ANSVAR

Vi minner om at det er OsloMET som er ansvarlig for at behandling av personopplysninger foregår i samsvar med personvernregelverket. Institusjonen er ansvarlig for å sikre korrekt kunnskapsoverføring til sine studenter og ansatte.

VURDERING

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 14.10.19 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan fortsette.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om etnisitet og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.06.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i

Vedlegg 1

personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet.

Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Personopplysninger er behandlet slik at det foreligger brudd på

- Prinsippet om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5 a)
- Informasjonsplikten (art. 13 eller 14)
- Rådføringsplikten (personopplysningsloven § 9-11)

Vedlegg 2

Nina Ødegaard
Biblioteket, Samisk videregående skole
9735 KARASJOK

28.03.2019

TIL ELEVER VED SAMISK VIDEREGÅENDE SKOLE KARASJOK

Jeg holder på med en masteroppgave i Bibliotek- og informasjonsvitenskap der jeg skal skrive om lesing og tilgangen på samiskspråklig litteratur spesielt for ungdom.

Til dette arbeidet trenger jeg 6 elever som jeg kan intervju/samtale med. Helst trenger jeg:

- Fire fra studiespesialisering, og to fra yrkesfag
- Fra alle klassetrinn
- Både gutter og jenter
- Må ha samisk som første- eller andrespråk
- Må ha noen meninger om litteratur og lesing – men trenger ikke å være en lesehest

- Alle elevene får hvert sitt skjema med veiledende spørsmål som de må lese gjennom i forkant – og eventuelt notere ned noen svar. Dette vil ta ca. 10-15 min.
Skjemaene/notatene leverer dere til meg etter intervjuet/samtalen.

- Det blir intervju/samtale mellom meg og hver enkelt elev. Dette vil ta ca. 45-50 minutter. Vi utfører det når det passer for den enkelte – i skoletida (når du ikke har undervisning) eller etter skoletid.
- Intervjuet/samtalen tar jeg opp i en taleopptaker – og deler av opptakene vil bli transkribert.
- All informasjon blir anonymisert slik at ingen blir gjenkjent, og samtalene er konfidensielle.

- De som deltar, får en bitteliten gave.

Kunne du tenke deg å hjelpe meg? Eller har du spørsmål om dette?

Kom innom biblioteket og snakk med meg, eller kontakt meg på telefon xxxxxxxx.

Hilsen Nina Ødegaard

Vedlegg 3

Nina Ødegaard
Samisk videregående skole
9735 KARASJOK

28.03.19

Samtykkeskjema

Det blir stadig diskutert hvorfor samiskspråklig ungdom leser så lite samisk litteratur, og hvorfor noen har en dårlig holdning til samisk litteratur.

I min masteroppgave i Bibliotek- og informasjonsvitenskap ønsker jeg å finne ut hva slags lesevaner ungdom med samisk som første- eller andrespråk har, og hvordan de forholder seg til litteratur. Til dette arbeidet har jeg utarbeidet et spørreskjema som skal brukes sammen med et muntlig intervju/samtale mellom meg og 6 elever ved Samisk videregående skole Karasjok. Intervjuene blir tatt opp i lydopptaker og delvis transkribert.

All informasjon blir anonymisert. Ingen personnavn vil bli brukt, og det vil ikke bli stilt sensitive spørsmål om elevenes privatliv.

Nina Ødegaard

Jeg, _____, vil delta som informant til masteroppgave i Bibliotek- og informasjonsvitenskap, og samtykker i at informasjon jeg gir på spørreskjema og påfølgende intervju/samtale, kan brukes i masteroppgaven til Nina Ødegaard.

underskrift

dato

For elever under 18 år:

Jeg, _____ (foresatte), samtykker i at min sønn/datter, _____, kan delta som informant til masteroppgave i Bibliotek- og informasjonsvitenskap ved å svare på spørreskjema og delta i intervju/samtale.

underskrift

dato

Vedlegg 4

Spørreskjema om lesevaner og litteratur hos ungdom på Samisk videregående skole med samisk som første- og andrespråk.

Dette skjemaet skal brukes sammen med et muntlig intervju/samtale mellom elev og bibliotekar. Intervjuet vil bli tatt opp i taleopptaker og delvis transkribert. Svarene skal brukes i en masteroppgave, og de skal anonymiseres.

Sett kryss ved det som stemmer for deg, og skriv kommentarer dersom du har lyst. Legg gjerne ved et eget ark med kommentarer dersom du vil skrive mer enn det det er plass til her.

Jeg er

Gutt	Jente
------	-------

Jeg går på

Studiespesialisering	Yrkesfag
----------------------	----------

Klassetrinn

Vg1	Vg2	Vg3
-----	-----	-----

Jeg har samisk som

Førstespråk	Andrespråk
-------------	------------

Hjemme snakker vi hovedsakelig

Bare samisk	Samisk og norsk	Samisk og et annet språk
-------------	-----------------	--------------------------

Egen kommentar:

Med de fleste av vennene mine snakker jeg

Samisk	Norsk
--------	-------

Egen kommentar:

Vedlegg 4

1. Hvor ofte leser du disse typene lesestoff?

	Aldri/ nesten aldri	Noen få ganger i året	Omtrent en gang i måneden	Flere ganger i uka	Daglig/flere ganger om dagen
Ungdomsblader/ tidsskrifter					
Tegneserier					
Skjønnlitteratur, f.eks. romaner og noveller					
Andre bøker, f.eks. fagbøker, hobbybøker, biografier, (ikke lærebøker)					
Aviser – papir					
Aviser - nett					
Andre nettsider					
Epost					
Sosiale medier					
Blogger					
Leser ebøker					
Hører lydbøker					
Egen kommentar:					

2. Når du leser noe av det du har svart på i spørsmål 1, hvilket språk foretrekker du å lese på?

	Samisk	Norsk	Engelsk	Annet språk – oppgi hvilket
Ungdomsblader/ tidsskrifter				
Tegneserier				
Skjønnlitteratur, f.eks. romaner og noveller				
Andre bøker, f.eks. fagbøker, hobbybøker, biografier, (ikke lærebøker)				
Aviser på papir				
Aviser på nett				
Andre nettsider enn aviser				
Epost				
Sosiale medier				
Blogger				
Leser ebøker				

Vedlegg 4

Hører lydbøker				
Egen kommentar:				

3. Hvor mye tid bruker du på å lese eller høre bøker i fritida di?

Jeg leser ikke noe	
Mindre enn 30 minutter daglig	
Mellom 30 og 60 minutter daglig	
Mellom 1 til 2 timer daglig	
Mer enn 2 timer daglig	
Egen kommentar:	

4. Hvor mye tid bruker du på disse aktivitetene hver dag?

	Aldri	Mindre enn 1 time	1-2 timer	2-3 timer	Mer enn 3 timer
Være på sosiale medier, som facebook, instagram, snapchat, andre plattformer					
Surfe på nett					
Se på TV (også serier og program på f.eks. Netflix, o.l.)					
Gjøre lekser					
Være fysisk sammen med venner					
Idrett					
Andre sosiale aktiviteter (spilling, håndarbeid/duodji, mekking, m.m.)					
Være på fjellet (tur/arbeid)					
Egen kommentar:					

5. Leste du, eller ble du lest for, da du var liten?

Ja	Nei
Egen kommentar:	

Vedlegg 4

6. Leste du/dere på norsk, samisk eller andre språk (hvis du svarte "ja" på spørsmål 5)?

Samisk	Norsk	Andre språk
Egen kommentar:		

7. Leser du voksenbøker?

Ja	Nei
Egen kommentar:	

8. Leser du ungdomsbøker?

Ja	Nei
Egen kommentar:	

9. Hva forbinder du med ungdomsbøker?

--

10. Når du leser skjønnlitteratur, f.eks. romaner, noveller, fortellinger, hva slags sjanger eller tema foretrekker du å lese?

Fantasy eller science fiction	
Grøssere	
Historiske fortellinger (noe som skjedde for lenge siden)	
Humoristiske fortellinger	
Bøker om krig	
Bøker om kjærlighet og forelskelse	
Action eller krim	
Samisk mytologi	
Historier lagt til samisk miljø	
Serier	
Egen kommentar:	

11. Hva er din favorittbok (uansett språk), og hvorfor liker du denne spesielt?

--

Vedlegg 4

12. Ser du på film eller serier på TV eller nett? Hva slags sjanger foretrekker du å se?

--

13. Hva er din favorittfilm og hvorfor?

--

14. Når du skal finne en ny bok å lese, hva er med på å avgjøre hvilken bok du velger?

Forsidebilde og/eller tittel	
Omtale av boka	
At du har lest andre bøker av samme forfatter	
Venner har anbefalt	
Lærer har anbefalt	
Bibliotekar har anbefalt	
Tykkelsen	
Annet	
Egen kommentar:	

15. Hvor får du bøkene du leser?

Får av foreldre	
Låner av venner	
Låner av lærer	
Låner på skolebiblioteket	
Låner på folkebiblioteket	
Låner på Sametingets bibliotek	
Låner ebøker og/eller lydbøker på eBokBib	
Kjøper ebøker og/eller lydbøker i en nettbokhandel	
Kjøper i butikken	
Andre steder	
Egen kommentar:	

Vedlegg 4

16. Har du lest noen av disse bøkene? Hvis ja, hvor godt likte du den?

			Ja, og likte den:			
	Nei	Nei, men har lest noe annet av samme forfatter.	Veldig godt	Godt	Den var ok	Likte den ikke
Hamburger-prinseassa, av Saija Stuong						
Ilmiiid gaskkas, av Máret Anne Sara						
Doaresbealde doali, av Máret Anne Sara						
Čábbámus iđitguovssu, av Ellen Marie Vars						
Kátjá, av Ellen Marie Vars						
Birolas Arbi, av Thomas Enger (oversatt fra norsk)						
Livččii suohtas, av Laila Stien						
Ája, av Kirsti Paltto						
Cuovkkas, av Liv Frohde (oversatt fra norsk)						
Sms:at Sohpparis, av Ann-Helén Laestadius (oversatt fra svensk)						
Tropihka Rievssat, av Inger-Mari Aikio						
Mohtorsihkkelipmašat, av Magnhild Bruheim (oversatt fra norsk)						
Riidu superbitchaiguin, av A. Audhild Solberg (oversatt fra norsk)						
Ringenes herre, av J.R.R. Tolkien						
Harry Potter, av J.K.Rowling						
Slepp meg, av Kathrine Nedrejord						
The hate u give, av Angie Thomas (oversatt til norsk)						
Midt i svevet, av Arne Svingen						
Fuck verden, av Monica Steinholm						
Einsteingåten, av Jørn Lier Horst						
Faen ta skjebnen, av John Green (oversatt til norsk)						
Egen kommentar:						

17. Omtrent hvor mange bøker har du lest på samisk fra du gikk på ungdomsskolen og frem til nå (uansett sjanger, men utenom lærebøker)?

--

Vedlegg 4

18. Hva må til for at du skal lese flere samiske bøker?

--

19. Hva synes du om tilbudet (omfanget) av samisk litteratur for ungdom?

--

20. Ville du lese flere samiske bøker dersom det var flere å velge i?

Ja	Nei
Hvorfor?	

21. Ville du lese flere bøker på samisk dersom det var flere som ble oversatt til samisk?

Ja	Nei
Hvorfor?	

22. Synes du det burde oversettes flere bøker til samisk, eller bør de pengene som bevilges til samisk litteratur gå til originalskrevne bøker?

Ja	Nei
Hvorfor?	

23. Mange populære ungdomsromaner er blitt oversatt fra engelsk til norsk. Dersom (noen av) disse bøkene ble oversatt til samisk (samtidig som de ble oversatt til norsk), ville du da ha valgt å lese dem på samisk?

Ja	Nei
Hvorfor?	

Vedlegg 4

24. Har du lest samiske bøker som ebøker?

Ja	Nei
Hvorfor/hvorfor ikke?	

25. Har du hørt samiske bøker som lydbøker?

Ja	Nei
Hvorfor/hvorfor ikke?	

26. Vet du om det finnes samiske ebøker og/eller lydbøker, og hvor du eventuelt kan få tak i disse?

--